A testnevelés tanítása

AZ OKTATÁSI
MINISZTÉRIUM
MÓDSZERTANI
FOLYÓIRATA
X. ÉVFOLYAM

1974

4.

Kozák Lajos felvétele

A testnevelés tanítása

Szerkesztő:

Dr. Nagy György

Szerkesztő bizottság:

Bellay Lászlóné
Dr. Kálmánchey Zoltán
Nyiri János
Raffel Zoltán
Dr. Székely Gabriella
Takács Ferenc
Varga Sándor
Várady Géza

E számunk munkatársai: Farkas Istvánné tanár, Debrecen; *dr. Kardos Alajos* tanszékvezető főiskolai tanár, Szeged, Tanárképző Főiskola; *dr. Nagy György* főiskolai docens, OPI; *Nagy Sándor* tanár, Budapest; *dr. Nagy Tamás* főiskolai adjunktus, OPI; *Páricska Zoltán* osztályvezető, MM Testnevelési és Sportosztály; *Pünkösty Huba* tanár, Sárvár; *Szabó János* országos kosárlabda-szakfelügyelő, Budapest.

TARTALOM

Páricska Zoltán: Az 1974/75-ös tanév elé 97
A tantervmódosítás tapasztalatai 100
Dr. Nagy Tamás: A játék szerepe a testnevelés tanításában (IV.) 103
Dr. Kardos Alajos: A testedzés iránti igény kialakításának pszichikai tényezői 110
Szabó János: Egyszerű emberfogás elleni támadás tanítása 114
Farkas Istvánné: Beszéljünk a könnyített testnevelésről 119
Nagy Sándor: Közvetett és közvetlen cél 123

SZEMLE

Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest VII., Gorkij fasor 17—21 OPI Testnevelési Tanszék — Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalai u. 10—14 — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI Budapest V., József nádor tér 1., telefon: 180-850, postacím: 1900 Budapest) közvetlenül vagy postabefizetési utalványon, valamint átutalással a KHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámára. Előfizetési díj egész évre: 14,40 Ft — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban
Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft
74.2177 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

Az 1974/75-ös tanév elé

PÁRICSKA ZOLTÁN

Mozgalmas, tartalmában és formájában is egyedülálló tanév van mögöttünk oktatáspolitikai, ezen belül különösen testnevelési szempontból. Határozatokban, utasításokban, különböző útmutatókban bővelkedő, de nem utolsósorban munkában is kiemelkedő az elmúlt év a testnevelés fejlődése szempontjából. A tanulóifjúság testi nevelésének az oktató-nevelő munka részeként kialakítandó feladatai döntően az 1973/74-es tanévben jelentkeztek tartalmilag is és szervezetileg is.

A 3. testnevelési óra bevezetése nem csupán a heti háromszori kötelező testnevelés megvalósításának első lépése, hanem ezen túl lényeges tényezője a testneveléssel kapcsolatos szemlélet formálásának kialakulásában. Az erre vonatkozó intézkedés pontot tett a sok éve húzódó vitára, mely az óraszám emelése körül zajlott. Egyértelműen állást foglalt azok mellett, akik úgy érveltek, hogy a testnevelés a fizikai képességek növelése, a rendszeres testedzés elválaszthatatlan kapcsolatban áll a nevelés egészével, a tanulók szellemi igénybevételével. A heti háromszori testnevelés akkor vált gyakorlattá, amikor a tanulók szellemi terhelésének csökkentését határozta el a Művelődésügyi Minisztérium, ezzel egyben lándzsát tört a szellemi és fizikai terhelés kölcsönös, egymást kiegészítő egészséges arányainak kialakítása mellett.

Lényeges kiemelni e visszatekintés alkalmából, hogy megtörtént az első lépés a sok éve mostoha körülmények között sínylődő testnevelés megfelelő, megillető helyének visszahódítása ügyében. A szemlélet változását több tapasztalat is bizonyította és bizonyítja; ha összességében vizsgáljuk a különböző intézkedések nyomán kialakult helyzetet, meg kell állapítanunk, hogy általánosságban kedvező légkör alakult ki a testnevelés fejlesztése szempontjából; megérlelődött a helyzet szélesebb körű társadalmi összefogásra, melynek bizonyítéka az épülő kispályák, tornatermek, tanmedencék; csökkent a felmentést kérők száma, javult a tagozatos osztályokban a tanulmányi átlag, egyszóval a tanulók részéről is pozitív megnyilvánulás tapasztalható.

Az elmúlt év eredményei nem jogosítanak fel bennünket arra, hogy úgy induljunk az új tanévben, hogy most már minden rendben van, mindenki egyértelműen érti a testnevelés fontosságának, szerepének lényegét, és csak gyakorlatban kell továbbvinni mindazt, amit elkezdtünk.

Kétségtelenül, egyre nagyobb figyelem fordul ifjúságunk egészsége, fizikai állapota és erőnléte irányába, azonban még korántsem lehetünk nyugodtak afelől, hogy minden szülő, pedagógus, iskolaorvos, valamint azok, akik valamilyen formában kapcsolatban állnak ifjúságunk nevelésével, maradéktalanul, meggyőződéssel vallják és értik — az oktató-nevelő munka részeként — a testnevelést.

Mindazoknak, akiknek feladatuk hivatalból vagy társadalmi úton a testnevelés fejlesztése, legfontosabb feladatuk kell hogy legyen az új tanévben is a testnevelés értelmezésének megértetése, széles körű ismertetése és propagálása. A szemléletformálás nem lehet mellékes feladat az elkövetkezendő évek folyamán, tudatos és előrelátó agitációval kell felkelteni az érdekelt felnőttek figyelmét gyermekük, egész ifjúságunk testedzése iránt. Mindemellett tudományosan megalapozott s különösen egészségügyileg alátámasztott érvekkel kell befolyásolni minél több tanulót, hogy mindennapi életritmusában megfelelő helyet kapjon testének rendszeres edzése. A szemléletformálás, a figyelemfelkeltés, az igények kialakítása legyen munkánk vezérfonala az új tanévben.

Sok vita hangzott el arról is, hogy a lehetőség és az igény mennyire van szinkronban, egyesek vitatják a lehetőségek fontosságát, mások nincsenek megelégedve a tanulók sport iránti érdeklődésével. Az igazság az, hogy egyik kérdés sincs a megfelelő helyén, nem dicsekedhetünk létesítményekkel (csak néhány esetben), de ugyanakkor sok példa azt bizonyítja, hogy még az adott feltételeket sem használjuk ki megfelelően.

Nyilvánvaló, hogy mindkét probléma megoldására megfelelő erőket kell biztosítani, melyek egyrészt az adott körülmények között is erőfeszítésekre alkalmasak a sport iránti igény kialakítására, másrészt ezzel párhuzamosan törekednünk kell széles körű összefogással a korszerű testnevelés alapjainak megteremtésére.

A rendszeres testedzés iránti igényt elsősorban a testnevelési óra hivatott kialakítani felnövekvő nemzedékünkben. Ehhez „csak" segédeszköz lehet a szülői biztatás, a pedagógus aktív együttműködése, a különböző öntevékeny sportmunka. Ahhoz, hogy a testnevelési óra — a fizikum fejlesztése mellett — a megfelelő mozgáskészség kialakításával öntevékenységre is neveljen, feltétlen szükség van a legkorszerűbb pedagógiai módszerek alkalmazására. Nem az a cél, hogy csak néhány gyerek érezhesse iskolai évei elmúltával a sport örömét, felüdítő, egészségformáló hatását, hanem az, hogy az iskolákból kikerülő felnőtté válók egy életre magukévá tegyék a rendszeres testedzést. Módszereinknek, munkánknak oda kell hatnia, hogy a kisgyermekkorban természetesen meglevő mozgásigényt kulturált mozgássá, tudatos testneveléssé fejlesszük ki, az óvodáskortól a felsőfokú tanintézetekig fokozatosan, az életkori sajátosságok maximális és messzemenő figyelembevételével. Mindehhez szüksége van a gyakorló testnevelő tanárnak megfelelő segítségre, eszközökre, melyek korszerű nevelést tesznek lehetővé. Ezek megteremtését azonban egyik napról a másikra nem tudja vállalni népgazdaságunk, és figyelembe kell vennünk, hogy fokozatos eszköz- és létesítményfejlesztéssel fokozatosabban korszerű módszereket kell alkalmaznunk. Nem elégedhetünk meg azonban rutinra épülő, sokszor az unalomig ismételt módszerekkel, keresni kell a célnak megfelelőbb, a gyerekekhez közelebb álló módokat és eszközöket.

Törekednünk kell az ismert nehézségek ellenére is a heti háromszori testnevelési óra megfelelő elhelyezésére és maximális kihasználására. Ehhez a tantestület megértése és együttműködése elengedhetetlen. Nem lehet jó pedagógus, aki nem érti a fizikai és szellemi terhelés arányainak fontosságát az oktató-nevelő munkában. A testnevelést és az azt kiegészítő sportot nem lehet csupán mellékes tényezőként szórakoztató, szabad idős problémaként kezelni. Tudatosan fel kell használnunk a tanulók jellemformálásában, akaraterejének fejlesztésében, közösségi szellem kialakításában és a fegyelem megszilárdításának eszközeként is. A testedzést értelemszerűen alkalmazni kell a szellemi fáradtság feloldására, a szellemi kapacitás növelésére, alkalomszerűen óra közben is az ellaposodó figyelem felkeltésére.

A tanórai testnevelésen túl fontos szerepet kell szánni a tanulók életrendjének kialakításában is a sportolásnak, a testedzésnek. Semmi esetre sem szabad a sok helyen tapasztalt felfogást erősíteni, mely szerint a sport csak hobby, arra jó, hogy tanulás helyett legyen mit csinálni, és még haragudni is kell a gyerekre, ha versenyszerűen kezd el sportolni. Pedagógusoknak és szülőknek egyaránt arra kell biztatni a gyereket, hogy iktassa be napirendjébe rendszeresen a mozgást, a sportot. Az iskolának ehhez olyan alkalmat kell nyújtania, hogy a leggyengébben sportoló tanulók is megtalálják helyüket egyszerő, „rájuk szabott" sportjátékokban. A tehetségesebb gyerekek foglalkoztatása ne taszítsa, inkább példát adva vonzza a gyengébbeket.

A jelenlegi tendenciát, mely szerint a felnövekvés folyamatában egyre szűkül a rendszeresen sportolók száma, és egyidejűleg nő, terebélyesedik a drukkerek, a passzívak tábora, gyökerében meg kell fordítani. A legtehetségesebb gyerekek a megfelelő időben kerüljenek olyan sportolási körülmények közé, melyek biztosítják továbbfejlődésüket. Ne erőltessük a kiváló tehetségek iskolai sportfoglalkoztatását, ne akarjunk „több bőrt lehúzni" róluk, az iskolában a tanulók tömegeivel kell foglalkoznunk, nekik a mágnes szerepét szánjuk az iskolai sportmunka fejlesztésében.

A testnevelési órát kiegészítő diáksport kialakításában az adott lehetőségek döntő szerepet játszanak, mégis van néhány forma, melyet minden iskolában egyaránt be kell vezetni. Első helyre kívánkozik ezek közül a turisztika, táborozás, országjárás. A sok más ismeretet adó és a hazához fűződő viszony kialakitását is elősegítő nyári és téli természetjárás egészségformáló, testedző hatása vitathatatlan, ugyanakkor a lehető legkisebb tárgyi igényű is. A gyalog-, kerékpáros, esetleg vízi túrázás élménydús lehetőséget kinál az osztály- és mozgalmi közösségek számára, mégis elhanyagoltuk az elmúlt években e kézenfekvő sportformát. Az atlétikai alapelemekből kialakítható három-, négytusák, csapatversenyek, mezei bajnokságok, váltó-, tréfás sportjátékok, egyszerű labdajátékok minden iskola számára különösebb nehézségek nélkül elérhetőek. Szólni kell arról is, hogy a szorgalmi időben és a nyári táborozás alkalmával törekedni kell arra, hogy a tanulók minél hamarabb megtanuljanak úszni. Az úszásoktatás nyilván megfelelő feltételek hiányában megoldhatatlan, de sok példa van arra is, hogy a kézenfekvő lehetőség esetén sem jut eszükbe megvalósítása. A balatoni és más vízitáborok nagy részében nem folyik úszásoktatás, pedig bizonyított, hogy 10 nap alatt megfelelő oktatóval meg lehet tanulni úszni a szabad vízben is. Kis erőfeszítéssel, néhány óra ráfordításával, ha a közeli körzetben van alkalmas uszoda, a nyári napközik, de a testnevelés alkalmával is vízbe lehet vinni a gyerekeket. A korszerű testnevelés kialakitásában az úszás döntő eszközzé kell hogy váljék.

Az erősebb, egészségesebb ifjúság nevelése megfeszített, fokozottabb munkát követel valamennyiünktől az 1974/75-ös tanévben.

Módszereinkben, felfogásunkban, tevékenységünkben egyaránt pluszt követel az iskolai testnevelés és sport fejlesztése, eredmények, igaz, nem jelentkeznek azonnal, de annak tudatában vagyunk, hogy alapoznunk kell a sikert az elkövetkezendő években, melynek gyümölcse fokozatosan érik be.

---

25 éves a TANKÖNYVKIADÓ Vállalat

Negyedszázada szolgálja mind az általános, mind pedig a szakmai műveltség ügyét a Tankönyvkiadó Vállalat. Hazai oktatásunk és nevelésünk ezen idő alatt óriási előrehaladást tett, de mindez nem valósulhatott volna meg megértő és segítőkész támogatása nélkül.

Amikor további eredményes és sikeres munkát kívánunk a Tankönyvkiadó Vállalat dolgozóinak és vezetőségének, J. A. Comenius mondását idézzük azzal a kiegészítéssel, hogy „tanulón" mi az egész ország lakosságát értjük, nem csupán a gyerekeket:

„... a tanulónak a könyveket az aranynál, gyöngynél többre kell becsülnie... belőlük a nemes tudomány virágporát kell gyűjtögetnie."

N. Gy.

A tantervmódosítás tapasztalatai

OPI TESTNEVELÉSI TANSZÉK

Az 1969-es felső tagozatos és az 1963-as alsó tagozatos tantervet az 1973 szeptemberétől bevezetett módosítással használjuk (1). Ez a *tantervmódosítás lényegét tekintve tananyagcsökkentés* volt.

Az 1973-as tananyagcsökkentést úgy kell szemlélnünk, mint az utóbbi évek oktatáspolitikai folyamatának egy láncszemét. Ezen belül is az 1973/74-es tanév közoktatás-politikai intézkedéseinek — az egész iskolára és valamennyi tantárgyra kiterjedő — részét.

Fontos ezt azért is hangsúlyoznunk, mert — különösen az 5—8. osztályokban — a tantervi tanítási anyag 1969-ben (1963-hoz viszonyítva) már csökkent.

A fent említett intézkedések között az elmúlt tanévben szerepelt a 3. testnevelési óra bevezetése is. S ezzel választ is szeretnénk adni az első, sokak által érthetetlennek tartott, ellentmondásosnak nevezett kérdésre: *Miért csökkent az általános iskolai tanterv konkrét tanitási anyaga, amikor az óraszám 50%-kal növekedett?*

A középiskolákban a 3. testnevelési óra bevezetése időben eldőlt, s rendeletei az óratervekben, illetve azon kívül is megjelentek 1973 tavaszán (2/a, b). Ezért a tananyagcsökkentés a középiskolákban elmaradhatott. Az általános iskolai 3. testnevelési óra bevezetése azonban csak 1973 augusztusában vált véglegessé (3). A dátumok összehasonlítása magyarázatot ad az általános iskolai kettősségre: 50%-os óraszámemelés mellett kb. 10—12%-os tananyagcsökkentés történt. A *3. testnevelési óra belépésével* azonban valamennyi iskolafokon relatív tanítási anyagcsökkentés is életbe lépett, hiszen a miniszteri útmutató kihangsúlyozza: A tantervek a heti két testnevelési óra anyagát foglalják magukban, a 3. óra mozgásanyaga (tartalma) nem meghatározott. Pontosabban: oktatási anyaga és követelményrendszere nincs. (Erről bővebben a 3. óra tapasztalatainál!)

A *tananyagcsökkentés* bevezetésében irányelvként szerepelt, hogy az csak *eszköz* a nevelő-oktató munka hatékonyságának növelésére. Hangsúlyt kapott, hogy a felszabadult időt a gyakorlás, a képességfejlesztés, a tanulói aktivitás, a differenciált személyiségformálás érdekében kell hasznosítani (1). A cél az volt, hogy a tananyagcsökkentéssel (tantervmódosítással) — a legjobb nevelői tapasztalatok kodifikálásával — kedvezőbb feltételek teremtődjenek a nevelőmunkához!

Ennek megvalósulását, legalábbis részben történő megvalósulását az 1974-ben tartott *MM-vizsgálat* megállapította: csökkent az emlékezeti terhelés, az otthoni tanulás időtartama, a bukások száma; előtérbe került a tanulás irányitása, a tanulói tevékenység megszervezése, a gyakorlás, a rendszerezés stb. Ez a folyamat azonban korántsem egységes, a helyzetkép igen heterogén. Különösen lassú az előrehaladás a tanulókkal való differenciált foglalkozás, a képességeket fejlesztő, személyiségalakító nevelőmunka terén.

A tananyagcsökkentéssel kapcsolatban — amint ismeretes — az iskolai gyakorlatban felmerültek bizonyos problémák. Pedagógiai szempontból a legfontosabbakat a képességfejlesztés szemszögéből a MPT egyik ülésén *dr. Nagy Sándor* professzor fogalmazta meg (5). Megállapításai — bár azok a gondolkodási műveletek fejlesztését illetik — lényegében tantárgyunkra is vonatkoznak:

„... egy merőben új pedagógiai szituációban nem mindenütt találták meg a modern szervezeti formáknak, metodikai eljárásoknak és eszközöknek azt a változatos kombinációját, amelyre most lehetőség nyílnék. És magának a tananyagnak is egy merőben újfajta analízisére kellene most vállalkozni..."

Vajon vonatkozik-e ez a megállapítás tantárgyunkra is? A kérdés jogosságának bizonyítására álljon itt egy észrevétel, mely az MM Általános Iskolai Főosztályához érkezett: „A tantervből kimaradt a zsugorkanyarlati ugrás, a huszárugrás, de az akadályok leküzdésénél ajánlott. Ha nem tanítja, de alkalmazza a nevelő, sok a baleset lehetősége." Úgy gondoljuk, különösebb kommentár a fenti tanítási anyag értelmezéséhez nem szükséges!

A tananyagcsökkentés elvei, formái

Az általános iskolai testnevelés tananyagának csökkentéséről az MM Általános Iskolai Osztályának tantárgyi bizottsága tájékoztatót jelentetett meg (6). Ebben a testnevelés tantárgyra vonatkozó célkitűzés így fogalmazódott meg: „A Tanterv és Utasítás jelenlegi módosításának előkészítésében az alapvető célkitűzés annak megvizsgálása volt, hogyan lehetne tovább csökkenteni a tanulókat terhelő tananyagot és a követelményeket, s egyben növelni az oktató-nevelő munka színvonalát." Ennek megfelelően három formában nyilvánult meg a tantervmódosítás:

1. Tananyagrészek elhagyása.
2. Választási lehetőségek növelése.
3. A követelmények csökkentése.

A tantervmódosítás tapasztalatai

Mindenekelőtt azt szeretnénk hangsúlyozni, hogy egy tanítási év általános, megbízható tapasztalatok levonására nem elegendő. Mégis vállalkozunk összeállítására, pontosabban, néhány tapasztalat kiemelésére, mert ezzel is a több mint 10 éve érvényben levő tantervi koncepciót kívánjuk erősíteni.

A tapasztalatok összeállításában felhasználjuk:

— az MM 1974. márciusi vizsgálatának eredményét és megállapításait;

— a szakfelügyelői jelentéseket;

— az egyes iskolák által készített tájékoztatókat;

— az OSZTK (Burka Endre) által készített felméréseket;

— a megyei (fővárosi) tanácsok művelődésügyi osztályainak felméréseit, jelentéseit;

— a továbbképzések során közölt testnevelő tanári véleményeket;

— az OPI Testnevelési Tanszéke tapasztalatait.

Alsó tagozat

A tantervmódosítás az 1—4. osztályban (7) jelentősebb változtatásokkal járt, mint a felső tagozatban. Az „új tanterv" megvalósítása ennek megfelelően az alsó tagozatban jelentett nagyobb problémát.

Nehezítette tantárgyunk eredményesebb tanításának megvalósulását az a tény, hogy a 3. óra bevezetésével sok iskolában a már korábban szakosított alsós testnevelési órákat a tanítónő (tanító) visszakapta. Országos igényként érkezett hozzánk a kérés: jelenjen meg alsó tagozatos tanítók számára olyan segédanyag, mely a tantervi anyag elvégzését segíti. Ugyanis jelentős volt azoknak a száma, akik 8—10 éves kihagyás után kezdték ismét tanítani a testnevelést. Ezért A TANÍTÓ c. módszertani lap folyamatosan közölt — az időszakoknak megfelelő csoportosításban — olyan gyakorlat- és játékanyagot, melyet a testnevelési órákon közvetlenül is fel lehet használni (8). A legfontosabb változtatásokat figyelembe véve azt állapíthatjuk meg — amely már közhelynek is tekinthető —, hogy a legfontosabb életkorban (6—10 éves kor) a tanulók testnevelési foglalkoztatása *nem fejlődik kellő mértékben*. A módosítások sem érhettek el kellő hatást, hiszen a lemaradás okai között az objektív feltételek dominálnak.

Kedvezően fogadta a pedagógus közvélemény a tantermi játékok elhagyását, a konkrét testnevelési játékok helyett a játéktípusok megjelölését és a megkülönböztetett szerephez jutó labda- és ugrókötélgyakorlatokat. Vegyesebb érzelmeket váltottak ki azonban a követelmények. Az ellenzők tábora sem annak szükségét vitatta, hanem konkrétságát, megfoghatóságát kérte.

Felső tagozat

Az 5—8. osztály tantervi módosítását is külön kiadvány tartalmazza (9). Ebben az esetben helyesebb, és valósabb is a módosítás szót használnunk csökkentés helyett, hiszen ez utóbbi 1969-ben megtörtént (10).

Éppen ez a tény sok kritikai megjegyzést váltott ki a gyakorló pedagógusok körében. Nem maradt már a tantervben semmi, nincs mit tanítani! — fogalmazódott meg a legszélsőségesebb vélemény. Vajon jogos-e ez a bírálat?

Úgy gondoljuk, hogy aki csak a konkrét mozgásanyag megtanítását végzi a testnevelési órákon, annak ténylegesen problémát jelentett a fent említett kétszeres csökkentés. Akik viszont az érvényben levő tantervet ismerik, és helyesen értelmezik, azok számára *nem döntő kérdés a leirt sportági ismeretek (technikai és taktikai elemek) száma*. A tantervi utasítás módosítása külön is kihangsúlyozza — a tantárgyi célok és feladatok szellemében — a „sokféle cselekvésminta" elsajátításának szükségességét. Az ismeretek elsajátítása fontos feladat, tehát a testgyakorlati ágak „sportági ismeretei" hangsúlyozottak. A javulás, a tökéletesedés a mozgások, testgyakorlatok puszta ismétlésével azonban csak nagyon rossz hatásfokkal valósitható meg. A teljesítmény javulása csak megfelelő elvek, törvényszerűségek érvényesítése esetén következik be. Ezért a *megfelelő testgyakorlatok végrehajtási módjának elsajátitása mellett el kell juttatni a tanulókat ezekhez az ismeretekhez is!*

Ebből az következik, hogy a sportági ismeretanyag csökkentése a mozgásszabályozás ismeretanyagának növekedését jelenti. Azaz több idő jut a képességfejlesztésre és a feladathelyzetben történő gyakorlásra. Ezért bővült az ún. „Gyakorlatok" tantervi anyaga, módosult a játék (testnevelési játék) fejezete a feladatok megjelölésével.

A tapasztalatok összeállításában csupán a tartalmi kérdéseket vettük figyelembe, s nem tértünk ki egyéb, a tantervmódosítást érintő előnyös és hátrányos tényezők felsorolására. Példaként megemlíthetjük a túlórák számának emelkedését; a módosított és eredeti szöveg külön kiadványban történő megjelenését; az összevetés nehézségeit; a 3. testnevelési óra hatását a tanítás anyagára, módszereire stb.

A tantervmódosításról összegzésképpen azonban megállapithatjuk, bármennyire is vegyesek még tapasztalataink, hogy a kitűzött cél elérésére alkalmas: lehetővé teszi a nevelő-oktató munka hatékonyságának növelését.

Irodalom

1. A művelődésügyi miniszter 114/1973. (M. K. 9.) MM számú utasítása.
2/a A művelődésügyi miniszter 115/1973. (M. K. 9.) számú utasítása a gimnáziumi óratervről. 9. pont és 9. sz. melléklet.
b 160/1973. (M. K. 16.) MM sz. utasítás a szakközépiskolai tanulók túlterhelése csökkentéséről. 3. pont.
3. A művelődésügyi miniszter 168/1973. (M. K. 18.) MM számú utasítása.
4. Útmutató a 3. testnevelési óra bevezetésére. Művelődésügyi Közlöny, 1973. aug. 17.
5. Pedagógiai Szemle XXIV. évf., 4. sz., 1974. április. Nagy Sándor: Iskola és képességfejlesztés (330—338. o.)
6. Tájékoztató az általános iskolai testnevelés tananyagának csökkentéséhez. (Összeáll.: Burka Endre.) A testnevelés tanítása IX. évf., 1973. 4. sz., 97—101. o.
7. A művelődésügyi miniszter 114/1973. (M. K. 9.) MM sz. utasításának 1. sz. melléklete. Az általános iskolai tanterv módositása. 1—4. osztály.
8. A tanító. 1973/12., 1974/1—5. számaiban.
9. A művelődésügyi miniszter 114/1973. (M. K. 9.) MM sz. utasításának 14. sz. melléklete. Az általános iskolai tanterv módositása. 5—8. osztály.
10. Tanterv és Utasitás az általános iskolák számára. Testnevelés. 5—8. osztály. Tankönyvkiadó, Bp. 1970.

A játék szerepe a testnevelés tanításában (IV.)

DR. NAGY TAMÁS

A Tanterv játékanyagának értelmezése

Korábbi cikkeinkben rövid áttekintést adtunk a testnevelés játékanyagának fejlődéséről, a különböző időszakok (tantervek) játékértelmezéséről. A történeti visszapillantást az 1963-as tanterv megjelenésének időpontjánál fejeztük be, mivel az már nem a múlt, hanem a jelen.

Igaz, hogy az 1963-as tanterv már többször módosult, lényegében, koncepcióját tekintve azonban nem változott.

1963

Az 1950-es évek általános iskolai tantervei valamennyi tantárgy vonatkozásában 1962-ben átdolgozásra kerültek, illetve *új tantervek* léptek életbe 1963 szeptemberétől (1).

Testnevelésben az *alsó tagozat* tanítási anyagának csoportosítása:

1—2. osztály: Előkészítő gyakorlatok
    Futó-, fogójátékok és játékos futásgyakorlatok
    Labdajátékok és játékos labdagyakorlatok
    Tantermi játékok
    Téli foglalkozások
    Rendgyakorlatok

3—4. osztály: Előkészítő gyakorlatok
    Járásgyakorlatok
    Futásgyakorlatok
    Ugrásgyakorlatok
    Dobás- és fogásgyakorlatok
    Függés- és támaszgyakorlatok
    Játékok
    Tantermi játékok
    Téli foglalkozások
    Rendgyakorlatok

Az 1—2. osztályban a tanítás anyaga *teljes egészében játék*. Ez azt jelenti, hogy a tanulók ebben a korban elsősorban játszani tanulnak, és ezen keresztül kell kialakítani a legfontosabb alapkészségeket. Az egyes játékcsoportokba sorolt játékos futás-, ugrás- és dobásgyakorlatok *közvetlenül* olyan jártasságok és készségek fejlesztését szolgálják, melyek megszerzésével képessé válnak a tanulók a játékokban adódó feladatok eredményes megoldására.

Az 1. osztály játékai egyszerű feladatok elé állítják a tanulókat, általuk elsősorban a csoportban való mozgáshoz szoknak hozzá. A 2. osztály anyaga is elsősorban szerep-, szabály- és egyszerű feladatjátékokból áll.

A 3—4. osztályban külön mozgásfajták szerint rendezett anyagot tartalmaz a tanterv. A játékok ebben az életkorban is fontos szerepet töltenek be: Nemcsak a tanulók testi fejlődésének, ügyesedésének eszközei, hanem a nevelés különböző területeinek, a sokrétű nevelési feladatok megvalósításának lehetőségét is jelentik.

A *tantervi utasítás* a játék kiemelését és középpontba állítását — a korábbi tantarvek alapelveihez hasonlóan — az általános iskolába lépő gyermek fő tevékenységformájával történő egyeztetésként értelmezi. Ugyanakkor — a régi tantervektől eltérően — jobban hangsúlyozza: „A tantervben előírt testgyakorlatok, játékok a gyermekek egészséges testi fejlődésének támogatása mellett azt a célt is szolgálják, hogy egyszerű mozgásos feladatok megoldásában alapvető *jártasságokat* és *készségeket alakítsunk ki*, ezen keresztül fejlesszük testi képességeiket" (2).

Ennek érdekében a játékanyag (szövegezésében is kiemelten) tartalmazza azokat az ismereteket és készségeket, amelyekre a tanulóknak a sikeres megoldás érdekében, a játékban feltétlenül szükségük van.

A *felső tagozat* tanítási anyagát a tanterv sportági bontásban adja meg:

Torna: Előkészítő gyakorlatok
Talajgyakorlatok
Támaszugrások
Gerendagyakorlatok (lányok)
Atlétika: Futásgyakorlatok
Ugrásgyakorlatok
Dobásgyakorlatok
Játék: Testnevelési játékok
Sportjátékok
(kézilabda vagy kosárlabda)
Téli foglalkozások
Rendgyakorlatok
Kiegészítő tanterv
(torna, atlétika, sportjáték)

A tantárgyi célkitűzés, illetve feladatok módosulása a játékanyagban, annak tantervi elhelyezésében is jelentkezik: A testnevelés tanításában nemcsak arra kell törekedni, hogy az iskolai élet tartamára, a tanulási évek időszakára biztosítsuk a tanulók egészségét, testi fejlődését. *Alapfokú képzettség* megvalósításával egy-egy testgyakorlati ág későbbi aktív művelésére is nevelni kell. De ez a feladat is egy tágabb, bővebb célkitűzés megvalósulásának segítője: A tanulók szerzett tudásukat az élet által nyújtott gyakorlati feladatok megoldásában is fel tudják használni.

A játékanyag az 5—8. osztályban két nagy, de egymással szorosan összefüggő csoportot foglal magába, a *testnevelési játékokat* és a *sportjátékokat*, pontosabban azok *alapjait*. Ez a szerkezeti egység egyben a testnevelési játékok eddig még nem hangsúlyozott szerepére utal: „A testnevelési játékokkal közvetlenül olyan technikai és egyéni taktikai képzést kell nyújtani, hogy megfelelő alapot biztosítson a sportjátékok tanításához" (3).

Felhasználásukkal fejleszteni kell:

a) a futóügyességet,
b) a labdakezelő készséget.

E kiemelt feladat mellett a tantervi utasítás felhívja a figyelmet — az előző tantervek mintájára — a testnevelési játékoknak a tanultak sokoldalú felhasználásában betöltött szerepére is.

A *kettős feladat* osztályról osztályra növekvő, arányaiban az elsőtől a második felé tolódó összetettségben szerepel a felső tagozatos tantervben. Segítik ennek megvalósulását és megértését a módszertani ajánlások, melyek az ismeretelsajátításban a tanulók önálló munkáját, a tanulói tevékenységet, a közvetlen tapasztalásra való építést helyezik előtérbe a közlés és a mechanikus végrehajtás metodikájával szemben.

Az 1963-tól életbe lépett tanterv — az alsó és felső tagozatra vonatkozóan egyaránt — nem tartalmaz külön követelményrendszert: „A testnevelésben a *követelmény a tanterv mozgásanyaga.*"

A tanterv játékanyaga és a játékos módszerek helyes értelmezéséhez feltétlenül szükséges hozzátennünk, hogy azok — az utasítás megfogalmazása szerint — ne jelentsenek egyoldalú, öncélú játékossággá torzulást! Nem egyszerűen a tanulók szórakoztatásáról kell gondoskodnunk felhasználásukkal, és nem úgy kell a játékot értelmeznünk, hogy annak „leple alatt", mintegy észrevétlenül kell megoldani a különböző oktatási, képzési feladatokat, hanem *„a tanítás tartalma legyen a tanulók élményének a forrása"* (4)!

1969

Az általános iskola 5—8. osztályai számára 1969-ben testnevelésből — az oktatási reform részeként — módosított tanterv és utasítás jelent meg. A tantervmódosítás lényegét a játékanyag szempontjából úgy lehetne összegezni, hogy *a játékok kettős szerepe, feladata kiterjed valamennyi sportági ismeretanyagra* (5).

Ezt a bővítést az utasítás így fogalmazza meg: „Az elsajátított ismeretek és készségek változó feltételek közötti alkalmazásához, a nélkülözhetetlenül fontos cselekvési rendszerek kiépítéséhez a tanterv a testgyakorlati ágak sajátos anyaga mellett külön gyakorlatcsoportban olyan gyakorlatpéldákat is felsorol, amelyek elsősorban alkalmasak ennek a feladatnak a megoldására. Ezek a gyakorlatok egyben alkalmasak arra is, hogy a tanulók testi képességeinek a fejlesztését is elősegítsék." (6).

A tantervi anyagkiválasztás és -elrendezés ennek megfelelően úgy módosult, hogy a testgyakorlati ágak mozgásanyagán belül „Játékos gyakorlatok és játékok" címmel képességfejlesztő gyakorlatanyag került kiemelésre. Ez az anyag játékos gyakorlatokból, feladatmegoldásokból és konkrét játékokból áll.

A „gyakorlatok" értelmezése, illetve jelentőségének vizsgálata természetesen nemcsak a játék szemszögéből végezhető el. Erről lapunkban korábban beszámoltunk (7). Csupán annyit szeretnénk kiragadni az ott leírtakból, hogy a gyakorlatok fejezik ki legjellemzőbben a tantervi koncepciót, a tudatos tanulás szükségességét, a problémahelyzetek és a feladatmegoldások előtérbe kerülését.

A *sportjátékok* ismeretanyagának feldolgozásában a testnevelési játékok — a fentiekben már kifejtett — kettős szerepét az 1969-es tanterv tovább bővíti. Amellett, hogy ezekben a játékokban a tanulók sok olyan *ismeretet, készséget sajátítanak el*, amelynek a sportjátékokban veszik hasznát, arra is alkalmasak, hogy az ott tanultakat sokoldalú, változatos körülmények között *alkalmazzák, felhasználják*. Ehhez járul még *„kiegészítő"*, „sportágpótló" szerepük is: „...előfordulhat, hogy a röplabdát tanuló osztályok egyébként nem játszanak olyan játékot, melyben ember ember elleni küzdelem van (kézilabda, kosárlabda típusú játékok), és ennek az ellenkezője is. Ezért nagyon indokolt, hogy a röplabda feldolgozása esetén pl. a pontszerző, a zsámolylabdajátékokban elsajátítsák az ember ember elleni játékok alapvető taktikai (főként egyéni taktikai) elemeit, míg a kosár-, kézilabdát választók a zsinórlabda keretében ismerkedjenek meg az ilyen típusú játékok egyszerűbb taktikai feladataival. Ugyancsak kívánatos, hogy a labdarúgást választó osztályok tanulói játsszanak olyan játékokat is, amelyekben a labda kezelése manuálisan történik. A tantervnek ezeket az előírásait ilyen értelemben kell felfogni." (8)

A *tantervi követelmények* vonatkozásában is újat alkotott az 1969-es tantervi bizottság. Az eredeti (1963-as) tantervtől eltérően már nem a teljes tantervi anyagot tekintette elérendő célnak, hanem „súlyozta" annak anyagát: A konkrét sportági ismeretek (készségek) elérése mellett a legalapvetőbb mozgásszabályozási formák, elvek ismeretét és alkalmazását is követelményként állítja a tanulók elé.

E „kettős" követelményrendszer a korábbi gyakorlási formákkal szemben (egy-egy mozgásforma begyakorlása az automatizáció szintjéig) a játékhelyzetben, játékos feladatokban történő gyakorlást helyezi előtérbe. Ez a követelményrendszer visszahat a tanítás és tanulás tartalmára, valamint módszereire is, s az ismeretfeldolgozásban a sokoldalú *mozgástapasztalatra* épít.

1973

Az 1960-as években kezdődő és a 70-es évek elején megnövekedett közoktatás-politikai intézkedések folyamataként *1973 szeptemberétől* az általános iskola alsó és felső tagozatában, *valamennyi tantárgyban* tananyagcsökkentést vezettek be (9). A miniszteri utasítás értelmében a tanterveket módosították, így testnevelésből is *módosított tantervek* jelentek meg (10).

A tanítás anyagának csökkentésével egyidőben — az 1973/74-es tanévben — lépett életbe a harmadik testnevelési óra bevezetéséről szóló rendelkezés is, melynek megvalósítási formáit (a feltételek hiányában) útmutató szabályozza (11)*.

Az általános iskolai tantervmódosítás lényegében tananyagcsökkentést jelent, melyről a Művelődésügyi Minisztérium tájékoztatót is megjelentetett (12). Ebben a testnevelésre vonatkozó célkitűzés így fogalmazódott meg: „A Tanterv és Utasítás jelenlegi módosításának előkészítésében az alapvető célkitűzés annak megvizsgálása volt, hogyan lehetne tovább csökkenteni a tanulókat terhelő tananyagot és a követelményeket, s egyben növelni az oktató-nevelő munka színvonalát."

---

* Arra a kettősségre, hogy egyidőben 50%-os óraszámemelés mellett kb. 10—12%-os tananyagcsökkentés történt, „A tantervmódosítás tapasztalatai" c. cikkünkben kitértünk, ezért annak magyarázatát itt elhagytuk (Szerk.).

Ennek a célkitűzésnek megfelelően a tantervmódosítás három formáját lehet kiemelnünk:

1. A sportági ismeretanyag csökkentése;
2. A választási lehetőségek növelése;
3. A követelmények módosítása, csökkentése.

A tantervmódosítás — mivel az 5—8. osztály konkrét tanítási anyaga 1969-ben csökkent — az alsó tagozatban jelentősebb, a felső tagozatban kisebb mértékű volt. A tantárgyi célkitűzések és feladatok nem változtak.

A játékanyag vonatkozásában a legjelentősebb változások:

Alsó tagozat:

- a felsorolt játékok „típusjátékok",
- a tantermi játékok kimaradtak,
- a felső tagozat mintájára követelményrendszer került a tantervbe.

Felső tagozat:

- a felsorolt játékok „példaanyag" jellegűek,
- a testnevelési játékok technikai, taktikai ismereteinek helyébe feladatok léptek,
- a „gyakorlatok" a csökkentett sportági ismeretek jártassági szintű gyakorlataival bővültek.

Összességében az általános iskolai tantervmódosítás annak a célkitűzésnek a megvalósítását szolgálja, hogy a konkrét tanítási anyag csökkentésével a tanításban több idő szabaduljon fel a képességfejlesztésre (a szó tágabb értelmében, s nem csupán a fizikai képességek vonatkozásában), a tanultak gyakorlására és sokoldalú felhasználására. A tanterv átdolgozott anyaga *képzési célokat* szolgál, és ez a játékanyagra is igaz. Egyrészt a konkrét játékok helyett példajátékokat ír elő, másrészt a játékhelyzetekben történő tanulás és gyakorlás kapott nagyobb hangsúlyt.

Ezt a módosított utasítás így fogalmazza meg: „...Ezek az oktatási-képzési feladatok általában különböző testnevelési játékokkal oldhatók meg. Ezért a tanár feladata, hogy a megfelelő játékot megválassza, amelyhez a tanterv csupán példaként sorol fel néhányat. Törekedni kell arra, hogy helyileg ismertebb, kedveltebb játékot alkalmazzunk a tanítási órákon. A tanterv által megjelölt képzési feladatokat sokoldalúan kell felfogni." (13)

A harmadik testnevelési óra bevezetésével a játék jelentősége a testnevelés tanításában tovább növekedett. A miniszteri útmutató egyértelműen rögzítette: ezek az órák a játék jegyében teljenek el, adjanak lehetőséget a tanultak sokoldalú felhasználására és a játékos képességfejlesztésre. Ezért nincs tantervi anyaga a 3. órának, pontosabban ezért nincs tanítási-oktatási anyaga és természetesen követelményrendszere sem (14).

A heti három testnevelési óra bevezetésének céljából következik, hogy ezeken az órákon — főleg az alsó tagozatban — a meglevő vagy a már elsajátított mozgásformák, mozgásfajták és mozgástevékenység felhasználásáról, sokoldalú alkalmazásáról kell gondoskodnunk. Ezért itt csak *játékokról, játékos feladatmegoldásokról* beszélhetünk.

A tanultaktól és a tanárok, tanítók találékonyságától függően a harmadik órát *sok mozgással* kell eltölteni. Az a megoldás a jó, ha a gyerekek fiziológiás terhelést is kapnak, ugyanakkor jól érzik magukat, mert játszanak. Ez természetesen a kisebbeknél a testnevelési játékok, nagyobbaknál a sportjátékok és egyéb sportágak (úszás, atlétika stb.) felhasználását jelenti.

*

Az 1978-ig *érvényben levő tantárgyi dokumentumok játékanyagát*, annak jelentőségét a testnevelés tanításában az alábbiakban foglalhatjuk össze:

A *tantervi reform* lényegéhez közelebb kerülünk, ha a változásokat abban keressük, hogy ugyanaz az anyag más-más összefüggésben is feldolgozható. Nem azt mondjuk, hogy az új tanterv a korábbi (1963 előtti) teljes tagadása. Természetesen nem változott meg minden, ami a réginek jellemzője volt, de néhány vonatkozásban jelentős továbblépés történt. Úgy gondoljuk, hogy ez a játékanyagra vonatkozóan — 1963 óta fokozatosan, önmagához mérten is fejlődve — a legszembetűnőbb.

A tanterv, a testi képességek sokoldalú fejlesztésén túlmenően, a testgyakorlati ágak anyagának feldolgozásában minden eddiginél nagyobb mértékben építeni kíván a tanulók tudatosságára, megismertetve velük a legfontosabb, általános érvényű összefüggéseket és mozgásszabályozási törvényszerűségeket is. Ugyanakkor továbbra is hangsúlyozza és előírja a sportágak technikájának, taktikájának megtanítását.

A tantervben a játék a tanítás anyaga, didaktikai és nevelési módszer, és ezzel a *célkitűzések és feladatok megvalósításának leghatékonyabb eszköze.*

Különösen alkalmasak a játékok, játékhelyzetek a mozgásos cselekvések elsajátításának eredményesebbé tételére. A motoros tanulásban a feladathelyzet (játékhelyzet) mással nem pótolható (sajnos a tudományos kutatás által még kellően nem elemzett és bizonyított) szerepet játszik: a gyakorlatias ismeretek elsajátítását segíti elő, illetve teszi lehetővé. Olyan ismeretek kerülnek a játékfeladatok megoldásával a tanulók birtokába, melyek nemcsak a tanultak alkalmazását, hanem alkotó felhasználását, továbbfejlesztését is megkönnyítik.

Ezért a torna, atlétika és sportjátékok mozgásanyaga mellett, azzal egyenrangúan, a mozgásos játékok felhasználása is nagy hangsúlyt kap a tantervben.

Tantárgyunkban a játéktevékenységgel több feladatot kell megvalósítanunk, melyek közül pedagógiai szempontból a legfontosabbak a következők:

a) képességfejlesztés,
b) ismeretelsajátítás „közvetett" útja,
c) tanultak alkalmazása, felhasználása,
d) nem tanított sportági ismeretek „pótlása",
e) értelmi, érzelmi, erkölcsi és akarati tulajdonságok kialakítása és fejlesztése.

A játékok helyes értelmezése tehát nem valami „játékosságot" jelent, nem a komoly tanulást és gyakorlást száműzi a testnevelésből. Jellemzőit és fejlődését figyelembe véve a játéktevékenység tantárgyunk középpontjába került, mert didaktikai és nevelési szempontból is a testnevelés tanításában nélkülözhetetlen komponens.

Emeljünk ki a tantervből *példaként* egy sportági ismeretet és vizsgáljuk meg — a fentiek szemléletesebbé tétele érdekében — annak tanítási menetét! (A játék és tanulás kérdésével a következő részben foglalkozunk majd, ezért didaktikai problémákra, illetve megállapításaink indoklására nem térünk ki.)

A 7. osztályban a kosárlabda technikai anyag: „Irányváltoztatás, cselezés labda nélkül" (15). Azért választjuk példaként ezt az elemet, mert valamennyi sportjátékban jelentős szerepe van.

A korábban elmondottakból az tűnt ki, hogy nem elegendő az adott mozgás technikájának megtanítása. Az is fontos, hogy magának a technikai végrehajtásnak az elsajátítása sem a tanár javító utasításaira épüljön, hanem mindenekelőtt az önálló (aktív) ismeret elsajátítására, a korábbi mozgástapasztalatra, a tudatos végrehajtásra.

A példaként kiemelt sportági ismeretet mozgássorként foghatjuk fel, melyben bizonyos elemek automatikusan folynak le, mások tudatosan irányíthatók. Az oktatásban ennek megfelelően két alapformát választhatunk ki:

1. gyakorlat, gyakorló helyzet;
2. feladatmegoldás, feladatmegoldó helyzet.

Az elsőre példa a „rávezető gyakorlatok" és a „kényszerítő helyzetek" technikai gyakorlatként történő alkalmazása, ezeknek a gyakorlatoknak az ismétlése. A feladatmegoldásnak is vannak gyakorlatai, melyekben azonban nem a végrehajtás módja a meghatározott, hanem a mozgás célja, s a végrehajtás módjait a tanuló választja ki. Ehhez természetesen nem elegendő egy-egy mozgásminta (adott cselezési forma) ismerete, hanem a mozgásstruktúrát is ismernie kell. Struktúra alatt azt értjük, hogy a különböző végrehajtási formák között milyen összefüggés van, azokban mi a közös, mi az állandó (invariáns) elem. A futás közben végzett cselezésben — bármelyik formáját is tekintjük — meghatározó az irányváltoztatás, annak megfelelő ütemben történő (természetesen gyors) végrehajtása, azaz a végrehajtás időzítése, tempója.

A cselezés oktatása tehát leszűkített, ha csak a szakirodalomban elfogadott formában és módon értelmezzük: „A cselezés oktatását akkor kezdhetjük el, amikor tanítványaink már két olyan mozgáselemet ismernek, amelyek összekapcsolhatók. A végrehajtás elsajátítása után a mozgáselemek alkalmazásának módjait tanítsuk meg." (15)

Az említett két alapforma (gyakorlás és feladatmegoldás) lényegében megfelel a kondicionális és az instrumentális tanulásnak. Az előbbivel inger—reakció kapcsolatot igyekszünk kiépíteni, az utóbbival a sikeres feladatmegoldási formákat kívánjuk megtartani.

Mi lehet tehát az *irányváltoztatás, cselezés oktatási menete* és formája, ha a tantervi irányelveket és utasításokat vesszük alapul?

Mindenekelőtt azt kell kihangsúlyoznunk, hogy a cselezés és irányváltoztatás tanulási folyamata nem a 7. osztályban kezdődik. Már az alsó tagozat 1—2. osztályában játszanak a gyerekek olyan utánzó és szerepjátékokat (pl.: medvejárás, autós játék stb.), melyekben annak mozdulatait próbálgatják. Később az egyszerű feladatjátékok egy csoportjában már magasabb szinten értik és használják a cselezést. A fogójátékokban csak az lehet eredményes, aki jól kiválasztja és megfelelően végre is hajtja a különböző cselezési formákat. Ez már egyszerű elvek, összefüggések felismerését követeli meg tőlük, még akkor is, ha ezeket nem tudják még megfogalmazni.

Az így szerzett ismeretekre építhető a cselezés egy-egy speciális formájának (pl. kosárlabdázásban a támadó játékos futócseleinek), technikájának megtanítása. Ebben az első lépés a megfelelő mozgásminta kialakítása (bemutatás, magyarázat, gyakorlás, hibajavítás stb.). Ez gyakorlóhelyzetekben történik, azonban nem juthat el az automatizáció szintjéig, hiszen a tanult minta (technika) adaptációja nem lenne zökkenőmentes. Minden más helyzetre újra tanulni kellene a cselezés végrehajtási módját. (Az automatikus végrehajtás nem vonatkozik azonban egyes mozdulatok automatizmusára.) Ebben az esetben ismét következhetne az újabb és újabb leckeszerű tanulás, a gyakorlatok vég nélküli ismétlése. A tanulás mégsem lesz eredményes, hiszen a cselezés tanításának célja a kosárlabdában sem csupán annak „mintaszerű", jó végrehajtása, hanem a játékban történő eredményes alkalmazása. Sőt, a legkülönbözőbb játékhelyzetekben olyan alkotó felhasználása, melyre előre nem tudtuk a játékost felkészíteni.

És ezzel még csak a sportági (kosárlabda) célkitűzésekhez jutottunk el. A testnevelési órán a tanulás nem jut el erre a szintre, a sportági képzés szempontjából ez a szint legalábbis alacsonynak tekinthető. Más vonatkozásban azonban többet kell elérnünk: A cselezést úgy kell megtanítanunk, hogy az később valamennyi labdajátékban, sőt azon kívüli „élethelyzetekben" is alkalmazható, fejleszthető ismeret legyen.

Tanítási célkitűzéseink az elmondottak figyelembevételével így állíthatók össze:

- sajátítsák el a tanulók az irányváltoztatás és a cselezés mozgását, technikáját;
- ismerjék a legfontosabb végrehajtási szabályokat:
  - = a kitámasztás jelentőségét,
  - = a gyors megindulás módjait stb.;
- ismerjék az alapvető összefüggéseket:
  - = a végrehajtás időzítése,
  - = ritmusváltás stb.;

— ismerjék az alkalmazás lehetőségeit:
  = a környezeti feltételek vonatkozásában,
  = a társhoz viszonyított végrehajtásban stb.;
— váratlan helyzetben a leghelyesebb, illetve legeredményesebb megoldást válasszák ki;
— a tanultakat ne csak a kosárlabdajátékban, hanem bármilyen feladathelyzetben (pl.: irányváltoztatás a jégen, korcsolyával) tudják hasznosítani.

Ezek megvalósítása csak gyakorlással, gyakorlathelyzetekkel nem érhető el. Ezért szorgalmazzák az átdolgozott s a jelenleg is érvényben levő tantervek a játékok, a játékhelyzetek és feladatmegoldások széles körű felhasználását a tanításban.

Irodalom

1. Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó, Bp., 1963. 670. o.
2. Uo. 217. o.
3. Uo. 644. o.
4. Uo. 648. o.
5. Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Testnevelés. 5—8. osztály. Tankönyvkiadó, Bp., 1970. 62. o.
6. Uo. 45. o.
7. *Nagy Tamás:* A „gyakorlatok" értelmezése a tantervben. A testnevelés tanítása. VIII. évf. 1972. 2. sz. 48—50. o.
8. Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Testnevelés. 5—8. osztály. Tankönyvkiadó, Bp., 1970. 62., 56. o.
9. A művelődésügyi miniszter 114/1973. (M. K. 9.) MM számú utasítása.
10. Uo. 1. sz. melléklet: Az általános iskolai tantervek módosítása. 1—4. osztály.
    14. sz. melléklet: Az általános iskolai tantervek módosítása. Testnevelés. 5—8. osztály.
11. Útmutató a harmadik testnevelési óra bevezetésére. Művelődésügyi Közlöny, 1973. aug. 17.
12. Tájékoztató az általános iskolai testnevelés tananyagának csökkentéséhez. (Összeáll.: Burka Endre.) A testnevelés tanítása. IX. évf., 1973. 4. sz., 97—101. o.
13. 114/1973. (M. K. 9.) MM sz. utasítás 14. sz. melléklete: Az általános iskolai tantervek módosítása. Testnevelés. 5—8. osztály. 7. o.
14. Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Testnevelés. 5—8. osztály. Tankönyvkiadó, Bp., 1970. 62., 25. o.
15. *Páder János:* A kosárlabdázás oktatása. Sport, Bp., 1968. 356., 156. o.

Dr. Adrian N. Ionescu

Sportmasszázs

(Románból fordította: Óváry Óss József. Sport, Bp. 1974., 286. o.)

Lentini Hérodikosz (i. e. 482—347) híres tornász és orvos volt. Joggal tekinthetjük őt az orvosi torna és masszázs atyjának. Hippokratész, az ókor legnagyobb orvosa, Herodikosztól tanulta a masszázs és a torna módszereit. Leírta e módszerek hatásait és javallatait. A masszázs — mondja Hippokratész — erőssé tehet egy addig gyenge izületet, vagy mozgásképessé tehet olyan izületet, amely már megmerevedett; erőteljesen alkalmazva, a masszázs tónust ad a szöveteknek, ha viszont mérsékelten alkalmazzuk, felpuhitja őket.

Ezek az érdekes történeti tények vezetik be ezt a kitűnően megirt és tartalmában jól felépitett könyvet, amelynek élvezetes stílusa a fordító igényes munkáját dícséri. Csak néhány kiragadott cím a tartalomból: A masszázs technikája. A részleges és általános masszázs módszerei. Önmasszázs. A sportmasszázs általános alapjai. Stb.

Talán felmerül az olvasóban az ellenvetés, hogy a masszázs ismeretére elsősorban az élversenyzők és nem iskolai tanulók esetében van szükség. Bár ez az esetleges vélemény jogosnak tűnhet, mégsem szükséges ez a szétválasztás. Egyrészt azért nem, mert a testi nevelés kérdései között hasznos a masszázsról beszélnünk, másrészt viszont az önmasszázs fogásaira — a könyv alapján — könnyen megtaníthatjuk a tanulókat, akik pl. a fáradságérzés megszüntetése érdekében hasznosan alkalmazhatják ezeket az ismereteket.

A könyvet — az előbbiekben leírtak alapján — tanáraink figyelmébe ajánljuk.

N. Gy.

A testedzés iránti igény kialakításának pszichikai tényezői

DR. KARDOS ALAJOS

Nevelési rendszerünkben a gazdasági és társadalmi fejlődést követő kulturális fellendülés szükségszerűen előtérbe helyezte a testi nevelés hatékonysága fokozásának követelményét. Ismeretes ugyanis, hogy az ifjúság szabad idejének csupán néhány százalékát fordítja testedzésre, a felnőtt lakosság körében pedig mindinkább kialakulóban van egy új népbetegség, a mozgásszegény életmód, a hypodémia.

Az eddig szerzett tapasztalatok bizonysága szerint megelőzésének, vagyis az urbanizáció káros hatásai ellensúlyozásának legtermészetesebb módja az aktív pihenés gyakorlati megvalósítása.

Ennek előfeltétele azonban — a testi nevelés folyamán — egy életre szóló mozgásigény kifejlesztésének elősegítése. A korszerű műveltséggel rendelkező, egészséges életformát választó egyént ugyanis a fejlett mozgásműveltség is jellemzi.

Megvalósítása a testgyakorlatoknak, a legkülönbözőbb sportágaknak helyes, az egyén pszichofizikai fejlettségét számba vevő alkalmazásával, vagyis a személyiség kibontakoztatása során, a nevelés eszközeként történő felhasználásával érhető el.

A szabad idő kulturált eltöltésének testedzéssel, aktív pihenéssel szervezett megvalósításának azonban jelenleg még objektív és szubjektív akadályai vannak a meggyőzőbb, tartalmában és módszerében korszerűbb oktató-nevelő munka mellett. Fokozottabban vonatkozik ez a testi nevelés területére, mivel kulturális életünk gyors ütemű fejlődésével, a szabad idő növekedése következtében mindinkább jelentkezik a testedzés iránti igény felkeltésének és állandósításának konkrét feladata.

A problémák megoldásával, minden bizonnyal, egy népegészségügyi szempontból is hallatlanul nagy jelentőségű testkulturális mozgalom általános kibontakozása valósul majd meg.

A feladatok közül hangsúlyozottabban a tartós mozgásigény kialakítása pszichikai komponenseinek, a lelki folyamatoknak mint a személyiséget részben meghatározó tényezőknek, azok szerepének és jelentőségének vizsgálata jelentkezik.

Mindenekelőtt megállapitható, hogy társadalmunk az oktató-nevelő és tudományos intézmények korszerű működtetésével, valamint a legfejlettebb eszközök és módszerek alkalmazásával lehetőséget nyújt tagjai számára személyiségük sokoldalú kialakítására, tökéletesítésére. Vagyis biztosítja az ember összes képességeinek kibontakoztatását úgy, hogy a nevelés valamennyi területének tartalmi és módszertani értékeit felhasználja az önmagával és a közösséggel szemben igényes emberideál kiművelése érdekében. Ezáltal nevelési rendszerünkben a legteljesebb mértékben megvalósul a totalitás a részterületek együttes és egyidejű kölcsönhatásának érvényesülése eredményeképpen.

Feltételezhető, hogy az önkéntes és tartós testedzés iránti igény kialakításának eredményessége szintén függ attól, hogy e tendencia milyen mértékben hat a lelki folyamatok és lelki tulajdonságok, illetve az azokat alkotó elemek viszonylatában. Leszűkítve a kutatás területét a lelki folyamatra, kérdés, hogy milyen mértékű szerepet tölt be a megismerés, az érzelem és az akarati erőfeszítés a tartós testkulturális, testedzési igény kifejlődésében.

A probléma ilyetén való megfogalmazása természetesen nem befolyásolja ama meggyőződésünket, hogy nem a lelket, nem is a testet neveljük, hanem az egy és oszthatatlan pszichofizikai egységet, az embert. Az oktatás és nevelés folyamatában ugyanis az ember lelki folyamatainak és lelki tulajdonságainak kibontakoztatása során azoknak a fejlődő fizikai képességekkel és készségekkel történő összehangolására kell törekednünk, mégpedig a sokoldalúan és harmonikusan fejlett személyiség kiformálása érdekében.

Problémánk mélyebb elemzése azonban nemcsak megengedi, hanem szükségessé is teszi az egység felbontását, illetve a lelki folyamatok atomizálását, mert csak így válik lehetővé a tartós mozgásigény kialakításában betöltött szerepük feltárása. Kutatásra többek között annak a gyakran megfogalmazott állításnak a felülvizsgálata ösztönöz, miszerint a testedzés iránti igénytelenség oka iskolai testnevelésünk hiányosságaiban, főleg a kellő tudatosítás, a meggyőzés és szükséges ismeretnyújtás nem kielégítő voltában rejlik.

Ellentmond ennek már az a tapasztalati tény is, hogy a gyermekkori határtalan, szinte kielégíthetetlen mozgástevékenység — a fejlődés későbbi szakaszaiban — a szellemi képességek kibontakozása ellenére mindinkább veszít intenzitásából, vagyis fokozatosan csökken. Ezt a megállapítást egyrészt a mindennapi élet tapasztalatai, de az eddigi vizsgálati eredmények is igazolják.

A kisgyermeknek ugyanis még egyáltalán nincsenek konkrét ismeretei a testmozgás élettani vagy társadalmi szükségességét illetően, mégis lankadatlanul izeg-mozog, a biológiai kényszer hatására folyton cselekvő, tevékenykedő egyéniség. Ennek magyarázatát keresve fogalmazódott meg a kérdés, vajon a lelki folyamatok egyes tényezői miként motiválják a tartós mozgásigény, a rendszeres testedzés kialakulását?

Az összefüggések feltárásához ötszáz 11, 14, 18 és 20 éves tanuló nyújtott segítséget négy, koruknak megfelelő fogalmazásban feltett kérdésre (ankét) történt válaszadásukkal. (A felmérés a szegedi tanárképző főiskola I. és II. számú gyakorlóiskolájában [170 tanuló], a Radnóti Gimnáziumban [170 fő] és a tanárképző főiskolán [160 hallgató] történt.)

1. A kérdőív első kérdésére, amely a testedzés egyéni és társadalmi szükségessége tudatosultságának felmérésére szolgált, a legfiatalabbaktól a főiskolai hallgatókig, pozitív volt a válasz. Ez az eredmény cáfolata annak a nem megalapozott állításnak, miszerint a testedzés iránti érdektelenség oka a megfelelő tárgyi ismeret hiánya lenne.

2. Már változatosabb képet tükröznek a testedzéshez kötődő érzelmek, élmények jelentősége megítélésére adott válaszok. Az emocionális motivációt illetően már nemcsak a különböző korcsoportok, hanem a fiúk és a lányok relációjában is lényeges eltérések mutatkoznak. Csupán az 5. osztályos fiúk és lányok állítják egyöntetűen, hogy a testedzés közben kialakult élmények, a változatos, pozitív érzelmek erősítik az elhatározást a további gyakorlásra.

Érdekes, hogy míg a 8. osztályos fiúk valamennyien elismerik az érzelmek motiváló erejét, a lányoknak csak 88%-a tartja ösztönző tényezőnek.

A középiskola IV. osztályos fiútanulóinak 86%-a, a leánytanulóknak pedig 68%-a, a főiskolás fiúknak 65%-a, a lányoknak 69%-a tartja az érzelmet, illetve a testedzés nyújtotta élményt a kitartó gyakorlásra serkentőnek.

A nyilatkozatok alapján összességében vizsgálva az emocionális motivációt, a gyakorlat számára a következő hasznosítható megállapításokat tehetjük.

Világosan kitűnik, hogy a 11 évesek testedzési tevékenységét nagymértékben segíti alapvetően érzelmi beállítottságuk, a vágyakozás a sikerélmény és elismerés nyújtotta érzelmi kielégültség után. A következő korcsoportoknál az érzelmi indíttatás mindinkább veszít intenzitásából, és végül megteremtődik a helyes arány a lelki folyamatok egyes elemeinek szerepét illetően. A nehezebb feladatok megoldása ekkor már nem okvetlenül feltételezi az érzelmi hozzáállás kialakítását. Tehát az érzelmi élet ilyetén alakulását feltétlen figyelembe kellene venni az alkalmazandó testgyakorlati ágak kiválasztásakor még abban az esetben is, ha a helytelenül végzett oktatási eljárások ellenszenvet keltő hatását is számításba vesszük.

3. Elgondolkodtató és a testnevelés tartalmi, valamint módszerbeli változtatására késztető az akaraterő szerepére vonatkozó adatszolgáltatás eredményei is.

Az általános iskolás 5. osztályos fiúk 80%-a, a lányok 83%-a; viszont a 8. osztályos fiúknak már 97%-a, a lányoknak pedig 95%-a tartja lényegesnek a testedzéssel kapcsolatban az akaraterő fokozott kifejtését.

A középiskolás IV. osztályos fiúk 92%-a, a lányoknak viszont 89%-a; a főiskolás férfiak 91%-a, a nőhallgatóknak pedig 96%-a tartja döntőnek az akaraterőt mint a rendszeres testedzést biztosító lelki tényezőt.

Összefüggésében értékelve a tényeket, megállapítható, hogy az általános iskola 5. osztályosainak megnyilatkozása az akaraterőt illetően, teljesen összhangban van fejlődő lelki életük emocionális beállítottságával, szemben a 8. osztályos tanulókkal, akik inkább a mindennapi tevékenységeik közben jelentkező és leküzdendő külső és belső akadályok okozta nehézségekre fordítják figyelmüket, így az akaraterőt helyezik előtérbe az érzelmekkel szemben.

A IV. osztályos középiskolás fiúknál és lányoknál valamivel kedvezőtlenebb az arány. Ezt a nagy átalakulással járó, átmeneti lelki válsággal, a közömbösséggel és kényelemszeretettel, a könnyen elérhető siker hajhászásával magyarázhatjuk a mindenfajta tevékenységhez elengedhetetlen erőfeszítés szükségességét tagadók esetében.

A főiskolai férfi hallgatók között is akadnak nemleges álláspontot képviselők, viszont a nőhallgatóknak csak jelentéktelen része ért egyet velük, többsége felismeri és vallja a testedzés rendszerességét biztosító akaraterő nevelésének fontosságát.

4. Az eddigi megnyilatkozásokkal teljes összhangban van a negyedik kérdésre adott válasz, amely az ismeretnek, az érzelemnek és az akaratnak a tartós testedzési igény kialakításában betöltött szerepének fontossági sorrendjét volt hivatva eldönteni.

Az általános iskola 5. osztályos tanulói, mint ahogy az várható volt, az érzelmet helyezték az első helyre, amit az akarat és végül a tudatosság, az ismeret követett.

A 8. osztályosoknál már döntő fölénnyel az akaraterő szerepel az élen, kis különbséggel pedig a felismerés és érzelem a sorrend. A középiskolásoknál — a fiúk és lányok együttes eredményeként — az akaraterő elsődlegessége hangsúlyozott az érzelmekkel szemben, míg a testedzéssel kapcsolatos ismeretek csak a harmadik helyre kerültek.

A főiskolásoknál azonban teljesen megváltozott a sorrend! Szerintük a tartós mozgásigény kifejlesztésében a testedzésre vonatkozó ismereteknek van nagyobb szerepük, amely szerep ha érzelmileg megerősített, az akaraterő kifejtésének aktivizálója lehet.

Mindezekből végső konklúzióként levonható, hogy az ember fejlődésének egyes szakaszaiban — személyiségének kibontakozása során — a lelki folyamatok egy-egy fajtája dominál. Míg a gyermekkorban az érzelmi beállítottság vezérli a cselekvést, a serdülő- és ifjúkor kezdetén az akaraterő áll a lelki élet középpontjában, és végül a teljes testi és szellemi fejlettség időszakában a megismerés motiválja a fiatalok tevékenységét.

A valóság azonban az, hogy a kellő tárgyi ismeret és szerzett emocionális élmény ellenére sem alakul ki sokaknál az egész életre szóló testedzés iránti igény.

Tehát az elvi állásfoglalás és annak gyakorlati megvalósulása között ellentét feszül. Ennek magyarázatát abban a lélektani törvényszerűségben találjuk, miszerint a világos tudat (felismerés) az akarat irányítása alatt áll. A tudatban viszont általában az foglal helyet, ami érdekli az embert. Úgy is mondhatjuk, hogy az érdeklődés iránya megszabja azt, hogy a tudat milyen tartalmak iránt fogékony, melyek befogadására hajlamos. Így a testedzéssel járó fizikai mozgástevékenység mint tudattartalom akkor válik világossá, ha a cselekvés célszerűségének felismerése eredményeképpen jön létre. Ellenkező esetben a testedzés indíttatás nélkül, lélektelenül, legtöbbször rendszertelenül megy végbe. Ebből következik, hogy az elhatározáshoz, a döntéshez és az azt követő kitartó erőfeszítéshez a tudat tevékenysége, bátor kezdeményezése is szükséges. Ez természetesen nem megy minden belső konfliktus nélkül, mert a szükségszerűség felismerése még nem feltétlenül eredményezi a célszerűnek vélt szellemi vagy fizikai mozgások bekövetkezését, ha az erős akarat le nem győzi az ellentétes indíttatásokat, ami deklasszált akarattal el nem érhető. Nem hagyható tehát figyelmen kívül, hogy az akarati cselekvés a nevelés és az önnevelés következménye, melyet annál erősebben határoz meg az akarat, minél tudatosabb célra irányul. De fontos számba venni azt is, hogy mindennek, ami az egyén számára személyi jelentőségénél fogva élménnyé válhat, fokozottabb esélye van arra, hogy a figyelem tárgya lehessen.

Mindezekből megállapíthatjuk, hogy a kívánt eredmény a tartós testedzést illetően csak a lelki folyamatok fajtáinak összehangolt és helyes arányú fejlesztésével, de kiváltképpen az akaraterő céltudatosabb, minél korábbi nevelésével érhető el.

Az akaratnevelés fontos kritériuma viszont a leküzdendő külső és belső akadályok, az egymással ellentétes késztetések, a jelentkező nehézségek és zavaró körülmények leküzdésének állandó gyakorlása, mivel az akarat csak a cselekvés során fejlődik ki.

Ennek érdekében kívánatos a testnevelés tartalmi és módszertani anyagának korszerűsítése, hogy a testgyakorlatok mint a nevelés eszköze is betölthesse szerepét a sokoldalúan fejlett személyiség kialakításában.

Fontos feladatként jelentkezik ezért a fizikai fejlettség számbavétele mellett a lelki folyamatok komponenseinek az adott korosztály igényei szerinti fejlesztésének elősegítése, az arra leginkább megfelelő testgyakorlatok felhasználásával.

Szelektálni és mellőzni kell azokat a testgyakorlatokat, amelyek nem hatnak serkentően a lelki élet, a lelki folyamatok és lelki tulajdonságok kialakulására, így nem alkalmasak a személyiséget jellemző pszichofizikai tulajdonságok intenzív fejlesztésére sem.

Irodalom

1. *A. N. Leontyev:* A gyermeklélektan és neveléslélektan kérdései. Kézirat. Lenin Int. kiad.
2. *Kardos Alajos:* Személyiség-, egyéniség-, típusproblémák. A Szegedi Pedagógiai Főiskola Évkönyve. 1956.
3. *Kardos Alajos:* A testnevelés és sport jelentősége az erkölcsi meggyőződésen alapuló magatartás kialakításában. Sport és Tudomány, 1962. VI. évf. 1. sz.
4. *Kardos Alajos:* A lélektan alapproblémái és a pavlovi kutatások. Akadémiai Kiadó, Bp., 1957.
5. *Nádori László:* Edzés, versenyzés. TTT könyvei. Bp., 1962.
6. *Prihoda V.:* Bevezetés a pedagógiai pszichológiába. Tankönyvkiadó, Bp., 1960.
7. *Sz. L. Rubinstein:* Az általános pszichológia alapjai. I—II. kötet. Akadémiai Kiadó, Bp., 1964.
8. *Sz. L. Rubinstein:* A lét és tudat. Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1962.
9. *B. M. Tyeplov:* Pszichológia. Tankönyvkiadó, Bp., 1952.

Pilis, útikalauz

Sport, Bp. 1974., 253 o. + térkép

Hazánk nem szűkölködik vonzó természeti tájakban, közülük is kitűnik azonban a Pilis hegység komor szésségével. Az útikalauz a részletes túraterveken kívül földrajzi és történeti ismertetést is ad az olvasónak, így a könyv nem csupán azok számára lehet érdekes, akik rendszeresen járnak túrázni, hanem olyanok is haszonnal forgathatják, akik alaposabban megakarják ismerni hazájukat.

N. Gy.

Egyszerű emberfogás elleni támadás tanítása

SZABÓ JÁNOS

A középiskolák igen nagy szerepet játszanak a magyar kosárlabda-sportág utánpótlásának nevelésében. Ez a múltban még inkább így volt. A lehetőségek alakulása azt eredményezte, hogy a tanulók egyesületekben, sportiskolákban tanuljanak, versenyezzenek. Így fejlődésük meggyorsulhat, magasabb szintre kerülhet. Vannak azonban olyan területek, ahol a tanulás, versenyzés legmagasabb szintjét az iskolai lehetőség jelenti. Ezek az iskolák rendszerint az NB III-ban játszanak, és évenként meglepetésszerűen szerepelnek az O. I. K.-ban. Sajnos nagyon kevés középiskolában tanítanak olyan szinten és ambícióval, amilyennel lehetne. Ennek igen szerteágazó okai vannak. Rendszerint első helyen a testnevelő tanárt említik. Az hiszem, felesleges azt vitatni, hogy a tanárnak valóban meghatározó szerepe van az iskola sportjának alakulásában, ha a lehetőségek adottak.

Az O. I. K. egyik területi döntőjén erről a kérdésről beszélgettem a résztvevő csapatok legsikeresebb testnevelő tanár edzőjével. Kifejtette, hogy a kosárlabda nem „díjazott" sportág, csak azok tanítják, akiknek szenvedélyük. Megfelelő szintre a gyerekek csak akkor juthatnak, ha korán kezdik a tanulást, minden nap edzenek, egyéni tanulásra s gyakorlásra is van módjuk, és természetesen ha olyan versenylehetőségük van, amely mindig többet igényel. Mi van meg mindebből? Az általános iskolában nem tanítják ezt a játékot, nincs terem, nincs labda. Pedig a mai követelmények megkövetelik az 5—6 éves tanulást. Ma már nem elég, ha ügyesen bánnak a gyerekek a labdával, ha ötletesen tudnak játszani. A mai középiskolás csapatoktól elvárják, hogy kulturáltan védekezzenek, a támadásban stílusuk legyen, mozgásukon érezhető legyen az oktatottság, továbbá elméletileg is tájékozottak legyenek. Ehhez segítség, támogatás is kellene, szakmai is, erkölcsi is, anyagi is. Szövetségünk csak a szakmai segítségadást tudja vállalni. Ezért ajánljuk fel a mintaedzések, mintatanítások tartását, és ezt a célt szolgálja ez az írás is.

Az előbbiekben azt mondtam, hogy az iskolás csapatoktól elvárják, hogy stílusuk legyen, hogy olyan elemeket építsenek játékukba, amelyek nélkül nincs kulturált játék. Az alábbiakban egy egyszerű támadójáték felépítését, módszeres tanítását fogom leírni. Tanítása — meggyőződésem szerint — örömet szerez tanárnak, játékosnak egyaránt. Nem szabad elfelejteni, hogy a játék tanításában azonos szerepet kell tulajdonítani a védekezés oktatásának. Az a csapat, amely jól védekezik, könnyebben győz. A választott játék hatásos akkor is, hogyha a csapatnak nincs magas középjátékosa, mert olyan, mint egy kirakós játék; állandóan továbbfejleszthető egy-egy új elem vagy változat hozzáadásával. A játék elemei alkalmasak arra is, hogy megtanítsák a játékosokat a tudatos támadási elemek elleni védekezésre.

A szervezett játék, amely egyaránt vonatkozik a lerohanásokra és a felállt védelem elleni játékra, nemcsak az elmondottak miatt szükséges. Sokkal fontosabb ez a magyar kosárlabda színvonalának emelése, a játékosok további fejlődése szempontjából. Nem vitás, hogy ennek hatására a játékosok szemlélete is jótékonyan fog alakulni, ezt hamarosan érezni fogjuk a játékosok ambíciójának erősödésében, az edzéssel szemben támasztott igényességben, az elméleti oktatás, önképzés fontosságának felismerésében. A magyar kosárlabdázás színvonalának emelkedése szempontjából káros, ha tehetséges fiataljaink csak a középiskola befejezése után, 18—19 éves korukban találkoznak a játék nemzetközi színvonalának jellemzőivel.

Nem egyszerű válaszolni arra a kérdésre, hogy melyik az a játék, amely alkalmas az előbbi szempontok megvalósítására. Választásunkat sokféle szempont gondos mérlegelése után tehetjük csak meg. Fontosnak tartom a választásnál figyelembe veendő szempontok felsorolását két okból:

a) hogy megindokoljam választásomat,

b) hogy megismertessem azt a módszert, amellyel a támadójátékokat értékelni, vizsgálni kell azok erős és gyenge pontjainak összevetésénél.

1. Azt hiszem, mindenki egyetért velem, ha olyan játékot választok, amely lényeges jellemzőiben megegyezik a mai játék követelményeivel. Anakronizmus és nevetséges volna a 10 évvel ezelőtti játékfelfogás valamelyikét népszerűsíteni még akkor is, ha az a mai hazai színvonallal szemben haladást jelentene.

A legutóbbi évek fejlődése azt hozta, hogy a csapatok igen energikusan törekszenek arra, hogy minél hamarabb kialakítsák a dobóhelyzeteket. Ezek értékesítése céljából alaposan kidolgozzák és beidegzik a dobótechnikájukat. A játékban igen nagy szerepe van a labdavezetésnek és azoknak az egyszerű taktikai elemeknek, amelyeket úgy ismerünk mint a két játékos kapcsolatát. Még ezekben az egyszerű helyzetekben is gondolni kell arra, hogy lehetetlenné tegyék a kettős védés kialakítását és az erőteljes besegítést. Határozottan és tudatosan ugranak a lepattanó labdáért azok, akiknek erre legtöbb az esélyük, de ugyanakkor tervszerűen szervezik meg a védelmi egyensúlyt. Védekezésben általános lett az agresszív emberfogás és zóna, a kettős védés (csapda) kialakítása, a labdalopás megkísérlése. Mindezek célja csírájában elfojtani az ellenfél támadásait, az alapfelállás elfoglalását, a labda felvitelét, szétzilálni a támadóhelyezkedés és a labdamozgatás szervezettségét. A védők célja az, hogy oda kényszerítsék az ellenfelet, ahova nem akarnak menni, és olyan átadásokat erőszakoljanak ki, amelyek veszélytelenek.

2. Legyen a támadójáték egyszerű, könnyen érthető, és könnyítse meg a csapat tagjai számára a kényszerhelyzetek egyszerű feloldását. Ez akkor valósul meg, ha:

a) mindenki előtt világosak a pozíciók lehetőségei, egymáshoz való kapcsolatuk;

b) a támadók mozgása, helyezkedés, a támadásszövés logikája;

c) az első átadás könnyen felismerhető jel arra, hogy a csapat mit akar játszani, kit hol akar helyzetbe hozni.

3. Legyen egyszerű a továbbfejlesztése, a meglepetésszerű módosítása anélkül, hogy ez alapvető változást eredményezne és hosszadalmas tanulást igényelne.

4. Egyszerűsítse le a játékosok egyéni képzését.

5. Valósítsa meg a támadás és védekezés eredményes együttes tanulását.

A közlendő támadójátékot természetesen az előbbi elvek szerint választottam meg, s a megtanítására olyan módszert alkalmaztam, amely:

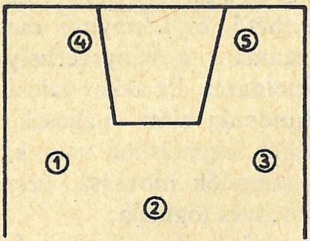
a) rávezeti a tanulókat a tudatos elemzésszerű tanulásra;

b) lehetőséget ad olyan fogalmak, kifejezések tisztázására, amelyek megértése egyszerűvé teszi a szakcikkek gyors megértését, az ábrák helyes értékelését.

Szeretném kihangsúlyozni, hogy még abban az esetben is, ha a technikát taktikai formációkban tanítottuk, ha a támadás—védekezés együttes tanítása elvének megfelelően gyakoroltattunk, 1—2 év kell ahhoz, hogy a játék úgy alakuljon, hogy természetesen, folyamatosan, az ellenfél védekezéséhez alkalmazkodva tudják játszani. Ha népszerűvé válik a csapatképzésnek ez a módszere, ugrásszerűen fog emelkedni a fiatal játékosok tanultsági színvonala.

I.

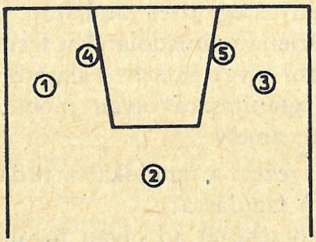
Az első feladat az alapfelállás megválasztása, majd ennek ismertetése és a játékosok kijelölése az egyes posztokra. Az 1. ábrán a már ismertetett elveknek megfelelő alapfelállást mutatunk be. Azt hiszem, előnyei miatt még azok a csapatok is eredményesen



1.

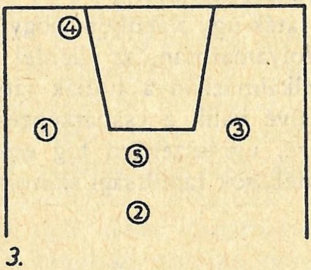
fogják alkalmazni, amelyeknek nemcsak egy, hanem két jó középjátékosuk is van.

A következő ábrákon azt mutatom be, hogy milyen egyszerűen lehet alapvető változtatásokat végrehajtani anélkül, hogy ez különösebb feladatot jelentene a játékosoknak (2. és 3. ábra).



2.

A 2. ábrán csak a közepek és a bedobók egymáshoz való viszonyát kell megváltoztatni, és az 1—2—2 alapfelállásból „csiki-csuki" lett, amelyből az 1. és a 3. egy-egyezhet labdával vagy labda nélkül.



3.

A 3. ábrán már 1—3—1 lett az eredeti alapfelállásból azzal, hogy az 5-ös felfut a büntetővonal elé. Ismeretes, hogy ez a felállás milyen gyakori és hasznos a zóna elleni játékokban.

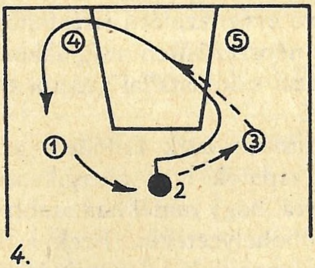
II.

Ezután elkezdjük az egyszerű megoldások tanitását, esetleg ezek összekapcsolását úgy, hogy könnyen követhető folyamatos játék legyen.

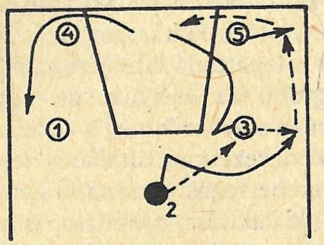
1. *Befutások*

A 4. ábrán a 2-es passzol a 3-asnak, majd kosárra fut (C befutás), ha megkapja a labdát, kosárra tör, ha nem, a 2-es tovább fut a 4-es mögött a 2-es helyére, és az alapfelállás kialakitása után a játék indulhat ugyanerre az oldalra vagy a másikra.

Az 5. ábrán külső elzárást alakit ki a befutás előtt a 2-es és a 3-as. A 2-es passzol a 3-asnak s mögéje fut, ahol visszakapja a labdát, s a 3-as fut kosárra, a 2-es a sarok felé futó 5-öshöz passzol, aki ha tud, a 3-ashoz továbbit. Az alapállás visszaállitása és a játék folyamatossá tétele az ábra szerint.

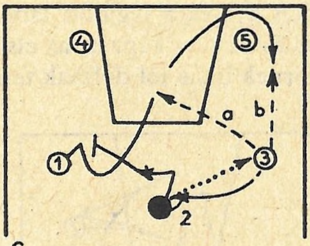


4.



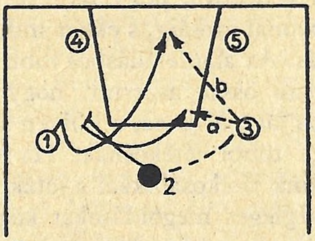
5.

A 6. és 7. ábrán az ismert elzárásos elem, az „üres kereszt" beiktatását láthatják. Ennek tanitása, azt hiszem, nem jelent külön feladatot, mert a 3-as 8-ast és az üres keresztet még azok is ismerik, akik minden külön ambíció nélkül tanítják a kosárlabdázás elemeit az órákon vagy a sportköri foglalkozásokon.



6.

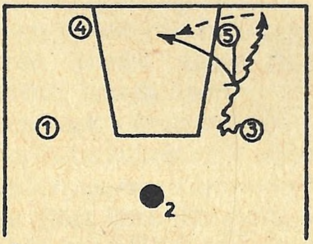
A 6. ábrán a 2-es passzol a 3-asnak, s fut elzárni az 1-esre, aki kosárra fut, vagy a büntetőterületen belül kap labdát, vagy tovább futva az 5-ös előtt passzolnak neki. A rendeződés: a 2-es marad az 1-es helyén, a 3-as a 2-es helyére fut, míg az 1-es a 3-as helyére kerül.



7.

A 7. ábrán kettős befutást hajt végre az 1-es és a 2-es. Az 1-es kosárra tör, a 2-es pedig a büntetődobás vonalára. És végül a 8. ábrán a legismertebb elem, az elzárásba vezetés—leválás alkalmazása látható.

A 2-es passzol a 3-asnak, akit az 5-ös elzár. A 3-as labdavezetéssel beindul, s passzol a leváló 5-ösnek.

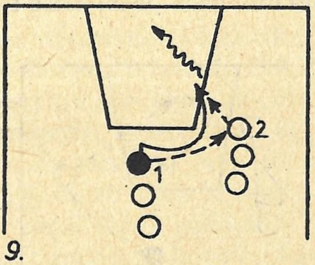


8.

Most pedig röviden eleget szeretnék tenni annak a korábbi ígéretemnek, hogy a tanítás módszerét iskolai szintre leegyszerűsítve is bemutatom. A taktikai elemek közül, azt hiszem, a legegyszerűbbek, leghatásosabbak a két játékos megoldásai, amelyeknek igen sok változata ismert. Ezek a megoldások – kivéve a csapatkötelékből – páros technikai gyakorlatokká egyszerűsödnek. Íme a gyakorlatok:

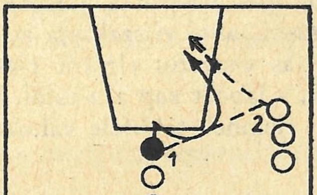
1. *Befutások*

9. ábra: 1-es passzol 2-esnek, aki kosárra tör, a 10. sz. ábrán az 1-es visszakapva a labdát, hirtelen megáll, s tempót dob. Természetesen szerepcserével, majd a másik oldalra.

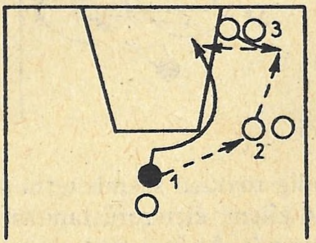


9.

10—11. ábra:

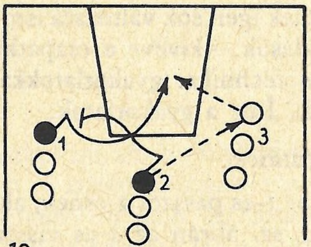


10.



11.

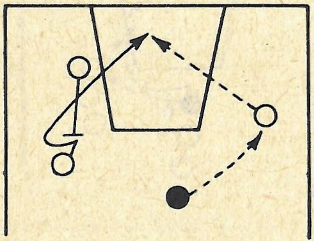
1-es passzol a 2-esnek s kosárra fut, a 2-es a 3-ashoz passzol, aki az 1-eshez passzol. A 12. ábrán: a 2-es passzol a 3-asnak, aki elzár az 1-esnek, aki kosárra fut, labdát a 3-astól fog kapni.



12.

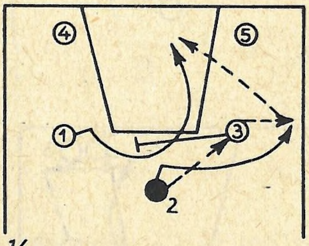
A továbbiakban még egy-két gyakorlatot mutatunk be, amelyeket ugyanúgy be lehet illeszteni, mint az előzőeket.

A 13. ábra ún. (back-door) hátsó befutás.



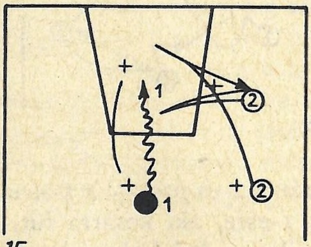
13.

14. ábra: 2-es passzol a 3-asnak, s fut külső elzárásba, ahol visszakapja a labdát, ezután a 3-as visszafut elzárni 1-est, aki kosárra tör, s labdát kap a 2-estől. Ennek a támadási elemnek többféle változata ismeretes.



14.

Most pedig röviden szemléltetni szeretném a védő elleni, életszerű tanitást. Bármelyik változatát akarja is játszani a csapat, az ellenfél két fő ellenállását kell legyőzni: a labdafelvétel megakadályozását, az első átadás zavarását. Ezt megtanitandó, a védők elleni gyakorlást kell választani. Ennek megfelelően a 2-es a legjobb labdakezelő, míg a 3-as és az 1-es képzett az elszakadásban, jól törnek be, s jól dobnak tempót.



15.

15. ábra: Az 1-es labdát vezetve egyénileg oldja meg a pozíció elfoglalását. Igen lényeges, hogy a 2-es pontosan a személyi dobás vonalával egy irányba álljon fel. Úgy szakad el védőjétől, hogy merészen befut a büntetővonal sarkáig, s ekkor indulhat az első átadás. Az alapfelállásból több megoldás állítható össze aszerint, hogy melyik két játékos játszik össze, s milyen szerepet szánunk a többi játékosnak. Ha valóban beszélgetünk játékosainkkal a játék elméletéről, a végleges megoldásokat közösen is kidolgozhatjuk, módosíthatjuk.

Beszéljünk a könnyített testnevelésről

FARKAS ISTVÁNNÉ

A testnevelés elismerése, jelentőségének hangoztatása terén forradalmi időket élünk. E forradalmiság az iskolai testnevelésben a harmadik testnevelési óra bevezetésében nyilvánult meg. A könnyített testnevelés heti kötelező óraszáma is így emelkedett háromra.

Elértük azt, hogy az orvosok és a szülők nagy többsége elismeri, hogy a sérült, beteges, kisebb deformitásos, szervi rendellenességgel vagy fogyatékossággal küzdő gyerekeknek nem egyedüli megoldás az iskolai tersnevelés alóli teljes felmentés.

Rájöttek arra, hogy ezeknek a sérült gyerekeknek még nagyobb szükségük van arra, hogy az életre, az élet fizikai igénybevételeire gondosan, alaposan, szervezetten és rendszeresen készüljenek fel, mint amilyen szükségük van erre a teljesen egészségeseknek.

A testnevelés regeneráló, ellensúlyozó, szervi és fizikai felkészítő hatása az ideg- és erő-álló képességben, a munkavégzés-hatékonyság növelésében nélkülözhetetlen olyannyira, hogy sem a vérnyomásproblémás, sem a deformitásos, sem pedig a szívpanaszokkal küszködők részére nem elég a kétnaponkénti — természetesen kis megterhelésű — rendszeres munkavégzés. Ahhoz, hogy tartós javulás jöjjön létre, nem kétnaponként, hanem mindennap kellene mozogni ezeknek a gyerekeknek.

A keringésrendszerben, a vázrendszerben, a légzőrendszerben tartós javulás csak ez esetben jöhet létre. Ha pedig e javulás létrejön, képessé válik a gyerek az egészséges átlagember munkavégzésének szintjéig eljutni. Így valóban felkészül az életre, mert gátlásmentesen, kisebbségi érzés nélkül, felszabadultan és jókedvűen vesz részt a későbbiekben a család, valamint a társadalom életében.

Az előbbiekből fakadóan helyesnek és igen fontosnak tartom a házi feladatot azokon a napokon, amikor nincs testnevelési óra.

A feladatnak testreszabottnak kell lennie. Minden könnyítésre utalt tanulónak „sérülésjavító'' gyakorlatsort állítok össze, a könnyítésének megfelelően, illetve annak figyelembevételével.

Az összeállított gyakorlatsort a könnyített testnevelési óra meghatározott részében és otthon is köteles maradéktalanul elvégezni a tanuló.

Minden testnevelő tanárnak javaslom, hogy ott, ahol erre lehetőség nyílik, a könnyített testnevelésre utalt tanulókkal a normál testnevelési órán kívül, úgynevezett könnyített testnevelési órán foglalkozzon. Itt vonja össze az iskola azonos nemű, valamilyen oknál fogva könnyített testnevelésre utalt tanulóit. Felmentésüknek, könnyítésüknek megfelelő csoportokba osztva gondosan, tervszerűen, lelkiismeretesen előkészített órákon foglalkoztassa őket. Ilyen formában gyógyító munkát, áldásos tevékenységet végez minden ezzel foglalkozó kolléga.

Mi lehet a könnyitett testnevelési óra anyaga?

Nem könnyű kérdés és nem is könnyű feladat. Sajnos nem áll rendelkezésünkre egységes tanterv, ezért minden testnevelő a saját maga által kiválasztott anyagra támaszkodhat csupán. Ez a kiválasztás pedig nagy felelősséggel járó feladat, és igen körültekintő, gondos tervezést igényel.

Évek óta foglalkozom könnyitett csoporttal. Elvégeztetem velük a *testnevelés tantervi anyagát, az anyag csoportokra vagy egyénekre igazitott könyitett formájában.*

Milyen csoportok szerepelhetnek óráinkon?

„B" (gyenge) csoport

Ide tartoznak azok a tanulók, akik valamilyen egészségi vagy testi fogyatékosságban szenvednek, ezért a testnevelési foglalkozásokon csak korlátozásokkal vehetnek részt. Ezen csoportokba tartozókat az Egészségügyi Minisztérium 837—85/1952. sz. rendeletében az alábbi csoportokba osztotta:

Csökkentett mozgású csoport:

Nem végezhet erőgyakorlatokat, gyors futást, hosszan tartó futást, támasz- és függésgyakorlatokat.

Ebbe a csoportba tartoznak a

- szívpanaszosok,
- műtöttek,
- balesetből vagy hosszabb betegségből felgyógyulók,
- akik eddig felmentettek voltak,
- légzőszervi érzékenységgel, asztmára hajlamossággal bajlódók,
- gyenge izomminőségűek,
- vérnyomásproblémásosok.

Szédülékeny csoport:

Nem végezhet kötélmászást, gerenda-, bordásfal- és szertornagyakorlatokat és talajon átfordulásokat.

Ebbe a csoportba tartoznak:

- rövidlátók,
- enyhébb vérnyomásproblémásosok,
- egyensúlyzavarral küzdők.

Alsó végtagi és hasi rendellenességi csoport:

Nem végezhet futás-, ugrás-, hordás-, emelésgyakorlatokat.

Ide tartoznak:

- harántsüllyedésesek,
- bokasüllyedésesek,
- visszérre hajlamosak,
- ízületi megbetegedésesek,
- csípőficamból feljavulók,
- hasi rendellenességgel bajlódók.

Felső végtag és vállövi rendellenességi csoport:

Nem végezhet: függő-, támasz-, emelés- és hordásgyakorlatokat, nehezebb dobásokat.

Ide sorolhatók:

- törés, műtét utáni gyengélkedők,
- ízületi fejletlenségben szenvedők,
- egyéb sérülések.

„C" csoport

Javítótorna

Gerincferdüléses csoport:

Nem végezhet a ferdülését fokozó oldalra történő hajlításokat, nehezékkel történő fel- és leugrásokat.

Ilyenek:

- lordózisosok,
- skoriózisosok,
- csípőficamosok.

A könnyített testnevelés célja és feladata

Ugyanaz, mint a normál testnevelés célja és feladata, csak könnyített formában, a sérülés figyelembevételével.

Vagyis:

- az egészség megóvása, megszilárdítása,
- a sérülés fokozatos és folyamatos javítása,
- a szervezet ellenállóképességének növelése,
- általános és sokoldalú ráhatással a testi képességek fejlesztése,
- speciális ráhatással 1—1 sportág alapjainak megismertetése a sérülésnek megfelelő formában és mértékben,
- aktív kikapcsolódás, mozgás, játék.

A könnyített testnevelés célja és feladata annyival több a normál testnevelés céljánál és feladatánál, hogy itt még komolyabb tudati és lélektani ráhatást kell gyakorolnunk a tanulókra, mint azon.

Akkor végzünk kifejezettebb tudati ráhatást, amikor egyénenként más és más gyakorlattal vagy gyakorlatsorral a sérült területet tudatosan, a miértek tisztázásával és a gyakorlatok értelmi elfogadtatásával sérülésjavítást végzünk, illetve végeztetünk.

Akkor kerülünk lélektani feladatmegoldások elé, amikor a tanuló gátlását, kisebbségi érzését ügyes tanári irányítással kiküszöböljük, sikerélményeken keresztül önbizalmat keltünk benne. Felébresztjük a saját, majd más teljesítményének túlszárnyalására való reális törekvést.

Mit lehet tanítani a könnyített testnevelési órán?

Mindig keresni kell az órára kitűzött anyagnak olyan végrahajtási formáját, ami a nagy többségnek megfelel. Így a holtidő minimálisra csökkenthető. Konkrétan:

Bevezető rész: szerepelhet itt valamennyi lendgyakorlat, ami az iskolai tantervben rzerepel állásban, helyben járással, járás és sassú futás közben.

Előkészítő rész:

- általánosan és sokoldalúan fejlesztő szabad és társasgyakorlatok, emelések hordások kivételével;
- könnyű kéziszergyakorlatok, pl.: bot, szalag ugrókötél stb., egy-egy esetben kevés nehezékkel, pl.: kézisúlyzóval;
- gondos válogatással bordásfal-, pad- és zsámolygyakorlatok;
- művészitorna-elemek és -összekötések állásban, járás közben egyéni vagy páros formában.

A zene alkalmazása végtelenül színessé és élvezetessé teszi az órát. A mozgás és zene szoros kapcsolatának érzékeltetésével a foglalkozás esztétikai értékét is növeljük.

Művészi tornából több anyagot végeztetek el, mint amennyi a testnevelés tantervében szerepel.

Az órákon feldolgozom a:

- kartartásokat, karemeléseket és karvezetéseket íves végrehajtással;
- testsúlyáthelyezéseket előre, hátra, és oldalt, valamint a hintajárásokat és hintafelugrásokat;
- lábfejkidolgozó gyakorlatokat igen sokat és gyakran támasszal és támasz nélkül, ülésben, térdelésben, állásban és járás közben;
- döntéseket és hajlításokat előre, hátra és oldalra: állásban, térdelésben és ülésben. Törzskörzéseket csak 1—1 csoportnál;
- hullámelőkészítő gyakorlatokat állásban térdelésben és fekvésben;
- tartásjavító gyakorlatokat járás közben, állásban, térdelésben, ülésben és fekvésben;
- művészitorna-ugrásokból csak keveset, egyik lábról másik lábra érkezéssel.

Mindezeket karmunkával és több elem összekapcsolásával zenére is végeztetem, természetesen az itt felsoroltak zömét csak leánytanulókkal.

Erőgyakorlatot minden órán veszek a csoporttal, de valamennyit kevés ismétlésszámmal, egy-egy kivételtől eltekintve.

Fő rész:

Torna: nagy válogatással csak a felmentési csoportoknak megfelelő végrehajtással. Igen kevés anyagot dolgozok fel tornarészből. Néhány ügyességfejlesztő és egyensúlygyakorlaton kívül csak azt, amit a tanuló maga is szívesen és bátran hajt végre. Nagy gondot fordítok a segítségadás megtanítására.

Atlétika:

- rajtok, igen rövid távú gyorsfutással, pl.: 15—20 m;
- 1—2 percig tartó közepes és 1—3 percig tartó lassú futások;
- a tantervi anyag technikájának szer nélküli formában, egy-egy esetben szerrel való oktatása.

Labdajátékok:

Kosárlabda:

- technikai elemek oktatása;
- taktika és szabályismeret;
- fél vagy egész pályán játék.

Röplabda :

- mint kosárlabdában, de a játékot teljes szabálybetartással végeztetem. Ezt a játékot tudom talán a legjobban felhasználni az egységes játszatásra.

Kézilabda :

- mint kosárlabda, de játszatni nem játszatom.

Tollaslabda :

- mindenkinek igen hasznos és élvezetes. Nem igényel hosszadalmas technikai oktatást sem. Nagyon használható és igen népszerű;

Labdarúgás :

- lányok is örömmel játsszák, de inkább csak „pókfoci" formájában alkalmazom.

Asztalitenisz :

- egy évben egy időegység tartamáig a terem egy sarkában gyakorolják.

A labdajátékokat minden órán igen nagy időráfordítással végeztetem. Nagyon hasznosak, sok élményt nyújtanak, és nevelő hatásuk utolérhetetlen.

Levezető rész : Valamennyi, a tantervi anyagban szereplők közül. A honvédelmi testnevelés anyagából is sokat el lehet végeztetni, természetesen a felmentéseknek megfelelően. Így pl.: rendgyakorlatokat, az elméleti részt, a lövészetet és egy-egy esetben atlétikai részt is.

Havonta egy alkalommal sport- és egészségügyi témájú filmvetítést rendszeresítettem, amihez az anyagot a budapesti Sportpropaganda útján szerzem.

Foglalkozunk elsősegélynyújtással, 1-1 sportágverseny rendezésével, szervezéssel és játékvezetéssel, valamint a jegyzőkönyvvezetés oktatásával.

Télen a korcsolya, szánkózás, játék a hóban egészíti ki foglalkozásainkat.

Néhány szót az óra megterheléséről és felépítéséről

Az óra felépítése hasonló egy normál testnevelési óra felépítéséhez. Ez azonban sokkal nagyobb önállósági szinten folyik. Minden tanuló tudja, hogy mit miért nem végezhet, és mi az, ami igen hasznos számára. Tudja azt, hogy egy neki tiltott gyakorlat helyett milyen mozgást végezhet.

Az óra megterhelését úgy próbálom alakítani, hogy több hullámban terhelek, megfelelő pihenők közbeiktatásával. Ezek a pihenők is csak a legritkább esetben passzív pihenők. A megterhelés hullámai az óra folyamán növekvő, majd csökkenő tendenciát mutatnak.

Hogyan kezdek egy könnyített csoporttal való foglalkozást?

A legelső alkalommal az orvosi papírokat szigorúan ellenőrzöm. Ezután a felmentéseknek megfelelő csoportalakításhoz kezdek. A következő lépés csoportonként kijelölni a tiltott gyakorlatokat, majd a végezhetők számának, magasságának stb. megjelölése következik. Utolsó és legfontosabb feladat a sérülésjavító gyakorlatok összeállítása és megtanítása a tanulókkal.

Ha utólagosan kívánnám a könnyített testnevelés fogalmát meghatározni, akkor a sajnálatosan rossz közhiedelemmel szemben azt kell mondanom, hogy nem a kevés, általános kímélés vagy egyszerűen a „SEMMI", hanem terhelés bizonyos megkötésekkel. Befejezésként összefoglalva az alábbiakat kívánom elmondani:

A könnyített testnevelési órákon el kell érnünk azt, hogy a tanuló felszabadultan, sérüléséről, deformitásáról, fogyatékosságáról megfeledkezve testi képességeihez mérten maximumot tudjon produkálni. Gátlását, félelmét leküzdve örömmel, sikerélményekben egyre gazdagabban, szívesen járjon testnevelési órákra. Így a könnyített testnevelés is, ugyanúgy, mint a normál testnevelés, eléri a célját.

A nevelő részéről sokrétű és gondos tervezőmunkát, a tanuló részéről feltétlen bizalmat, az orvos és nevelő között pedig megfelelő kapcsolatot igényel.

Még hatásosabb és tökéletesebb lenne a munkánk ezeken az órákon akkor, ha az iskolaorvos is bekapcsolódna az órák hatásának ellenőrzésébe.

Közvetett és közvetlen cél

NAGY SÁNDOR

Az ... „iskola célja, hogy megalapozza a kommunista ember személyiségének kialakítását". Tanterv és Utasítás, 1962.

A magasugrás tanításának célja

A magasugrás tanításánál egyik fontos feladatunk az ugróláb megállapítása. Ez, mint azt tapasztalhatjuk, évről évre visszatérő feladat. A gyerekek egy része elfelejti, melyik lába volt az ugró, de a magasugrás technikája is változik. Nem elég annak megjegyzése, hogy az előző évben melyik oldalról ugrott (az ugrólábra való visszaemlékezés helyett).

A magasugrás tanításánál sokáig fontos feladat az elugróláb megállapítása. A formális megállapítás mellett később annak tudatosítása is ide tartozik, hogy az elugrólábat nem határozhatja meg az, hogy melyik oldalról ugrik. Az elugróláb először inkább ösztönös, majd később mind tudatosabb megállapítása teszi lehetővé a magasugrás eredményes tanítását.

Látjuk tehát, hogy a mindennapi munkában milyen jelentős szerepe van az elugróláb megállapításának. Kezdetben például ez lehet az óránk fő célkitűzése is, később azonban nagyon leszűkítenénk a magasugrás tanítását, ha kizárólag vagy végig hangsúlyozottan csak az elugróláb kiválasztására figyelnénk. Ha a magasugrásnál nemcsak az első órák egyikét nézzük, látnunk kell, hogy magának a magasugrásnak megtanítása a célunk. A magasugrás egésze szempontjából az elugróláb megállapítása ugyan rendkívül fontos, és nélküle a tanítást megkezdeni nagyon nehéz lenne, a továbbiakban azonban a magasugrás más lényeges mozzanatai kerülnek előtérbe, és így a következő órák céljai is ezeknek megfelelően változnak. Nagyobb hangsúlyt kap a lendítés vagy a lábmunka. Ha a magasugrás megtanítása a célunk, akkor ezt úgy érhetjük el, hogy azt „kisebb" célokra (részcélokra) bontjuk, és ezek a részcélok együttesen adják majd eredeti, fő célunkat.

Egy-egy óra konkrét, közvetlen célja lehet a magasugrás egyik vagy másik fontos részmozzanatának, később magának a magasugrásnak az oktatása. Minden testnevelési órának azonban nem lehet célja kizárólagosan csak az, hogy a tanulók ott többé-kevésbé jól csak a magasugrás technikáját sajátítsák el. Egy adott testnevelési órán nem mindig gondolunk arra, hogy a fent említett cél (a magasugrás oktatása) nem öncélú, és az csak részfeladat, részcél az általános ugrókészség fejlesztésében, és az általános ugrókészség további fejlődéséhez szükséges, hogy a tanulók megismerkedjenek más ugrásfajtákkal is. Ilyen közelítésben már a magasugrás tanítása is csak részcél lesz, egyenrangú más, az ugrás szempontjából ugyanolyan fontos testgyakorlattal.

Bármennyire fontos is azonban, hogy a gyerekek a magasugrás oktatása alatt megismerjék az ugrás lényegét, nem lehet a testnevelés tanításának közvetlen és egyetlen célja az ugrás lényegének érzékeltetése és tudatosítása. A további cél már az előzőnél is ritkábban fogalmazódik meg egy-egy testnevelési órán. Az ugrógyakorlatok segítenek a gyerekek fizikai képességeinek fejlesztésében, a szervezet edzésében is. A magasugrás tanítása tehát ilyen megközelítésben kétszeresen is részcéllá válik, hiszen egyrészt az ugrások lényegének jobb elsajátítását segíti, másrészt a tanulók fizikai fejlesztése is célunk.

Látjuk tehát, hogy a célok „hierarchiát" alkotnak, és ennek a sornak még a testnevelés céljának megvalósításával sincs vége. A szervezet edzése, a fizikai képességek fejlesztése és területünk ismeretanyagának tanítása szükséges ahhoz, hogy a tanulók általános fejlődése kielégítő legyen, a társadalom hasznos tagjaivá váljanak. Az itt felsorolt és rangsorolt célok egyenkénti megvalósulása biztosítja a végső célt, a „kommunista ember személyiségének kialakítását".

A testnevelés fontos ennek a célnak megvalósításában, de csak egy a tantárgyak között. A kommunista ember személyiségének kialakításánál az iskola nem támaszkodhat csak az egyik vagy a másik tantárgyra, a valóság egyik vagy másik jól körülhatárolt területére. A nevelés általános célját a tantárgyak összességével és a szervezett iskolán kívüli foglalkozásokkal együtt lehetséges csak megvalósítani. Az egyes tantárgyakon belül sem támaszkodhatunk természetesen kizárólag annak valamilyen részterületére, a testnevelésben egyetlen testgyakorlatcsoportra, esetleg egyetlen testgyakorlatra. Persze a konkrét testnevelési órán lehet a magasugrás, esetleg annak egy fontos része az oktatás célja, de a nevelés egészét tekintve a magasugrás, de a testnevelés célja is részcéllá válik.

Az úszásoktatás célja

Hasonló a helyzet természetesen más testgyakorlási ágak tanításánál is. Igazak a fenti megállapitások még olyan speciális esetben is, mint az úszás. Az úszásoktatás ideje alatt egyetlen testgyakorlati ág elsajátíttatása a célunk: szeretnénk, ha minden gyerek megtanulna úszni. Ez azonban csak konkrétabb célok kitűzésével és megvalósításával érhető el. Az uszodába jövő gyerekekkel csak az lehet az első célunk, hogy megbarátkozzanak az idegen környezettel, elsősorban a vízzel. Ez még nem tartozik szorosan véve magához az úszástanításhoz, azonban olyan célkitűzés, melynek megvalósítása nélkülözhetetlenül fontos ahhoz, hogy a további feladatokat kitűzhessük. A félénk gyerekeket víz nélkül legfeljebb repülni taníthatnánk, ahogy ezt tréfásan szoktuk is mondani nekik. Tehát első célunk, hogy a gyerekek bemenjenek a vízbe. Ennek a célnak az eléréséhez aztán a legváltozatosabb módszereket és gyakorlatokat alkalmazzuk. Az úszás tanításának a legfontosabb célja ez marad mindaddig, amíg a tanulók bátran, otthonosan nem mozognak a vízben.

Az úszástanítás további célja, hogy a gyerekek ráfeküdjenek a vízre, emeljék fel a lábukat a medence aljáról, tehát érzékeljék a víz felhajtóerejét. Csak a lebegés és a siklás elsajátítása után tűzhetjük ki a tulajdonképpeni célunkat, tehát valamilyen úszásnem tanítását.

Az úszástanítás, hasonlóan a magasugrás tanításához, nem öncél. Célunk olyan ember nevelése, aki a vízben nem fél, nem fullad bele, egészségét, szervezetét úszással edzi. A részcéloknak a megvalósításával az úszás is hozzájárul, mint a testnevelés, az iskolai nevelés és a valóságos élet egy része, a kommunista ember személyiségének kialakításához.

Cél és tudatosság

A magasugrás és az úszás példáján láthatjuk, hogy valamilyen célkitűzés mindig viszonylagos jellegű. Szükség van arra, hogy az általános célt „kisebb" célokra bontsuk. A címben használt „közvetett és közvetlen cél" kifejezés is ilyen értelemben szerepel. A továbbiakban a célok kapcsolatát, szerepét szeretnénk alaposabban megismerni.

Minden emberi tevékenység céltudatos tevékenység. Éppen ez a céltudatosság az, amely megkülönbözteti az állatitól. Marx a tudat és ösztön lényegét a takács és pók, a kőműves és méh csak látszatra azonos tevékenységének különbözőségével mutatta be.

Általános és konkrét cél

A célok „hierarchiáját" megkülönböztetni azonban nem elméleti szempontból fontos elsősorban. Elméletileg elég lenne, ha a cél fogalmát, szerepét, helyét mutatnánk meg általában, közelebbről az ember életében. Számunkra azonban, elsősorban a testnevelésnél maradva, a cél kategóriájának filozófiai elemzése, bármilyen lényeges is az más tekintetben, viszonylag keveset mond, inkább az általános cél kategóriájának konkrét magvalósításai fontosabbak. Az általános cél lebontása közvetett és közvetlen, konkrét és általános, egész és részcélra mind azt mutatja, hogy a cél a valóságban a konkrét és kevésbé konkrét, a közvetlen és közvetett célok sorából áll, és az általános cél megvalósulása attól függ, hogyan sikerül megtalálni azokat a lépcsőket, amelyek biztosítják az egyes célok és azok megvalósulása közötti kapcsolatot.

A dolgozat mottója (az általános iskola célja) a gyakorlatban közvetlenül nem valósítható meg, mert túl általános. Így a mindennapok munkájában viszonylag kevés konkrét segítséget nyújthat. A mottó céljának általánossági fokát csökkenteni kell, ezt a Tanterv és Utasítás az általános cél utáni részben a részcélokat, feladatokat jelölve megteszi:

„— nyújtson minden tanulónak egységes, korszerű alapműveltséget;

— egész oktató-nevelő munkájával céltudatosan fejlessze bennük a kommunista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat;

— neveljen úgy, hogy a tanulók szeressék szocialista hazánkat és más országok népeit, becsüljék a munkát és a dolgozó embert, vegyenek részt társadalmunk célkitűzéseinek megvalósításában;

— tegye képessé őket arra, hogy hazánknak és a jövő társadalmának mindenoldalúan fejlett, öntudatos dolgozóivá és védelmezőivé válhassanak."*

A testnevelés célját: a „tanulók szervezete sokoldalúan fejlődjön, és hozzájáruljon a kommunista embert jellemző tulajdonságok és jellemvonások kialakításához"**, a legváltozatosabb módon érhetjük el. Nem lehet itt egyik vagy másik testgyakorlatnak kizárólagos szerepet adni. Annak ellenére, hogy a testgyakorlatok rendkívül változatosak, mint azt a magasugrásnál és az úszásnál láttuk, mégis, vagy éppen azért, mindegyik képes a testnevelés általános célkitűzéseinek megvalósítására.

Az általánosság csökkentésének nehézségei

Jellemzője a lebontási folyamatnak, hogy az általánossági fok csökkentésével a konkrét célok kitűzése mind nehezebb, az általános szempontok könnyen háttérbe szorulhatnak. Az általános és konkrét cél között éppen általánossági fokuk miatt mindig van értelmezésbeli különbség, és a közvetlen célok kitűzésénél már lényeges eltérések lehetnek. Ez a lebontás egyik nehézsége. Ebből az elméleti nehézségből következik, hogy bár valamennyi testgyakorlat alkalmas arra, hogy a testnevelés általános célját megvalósítsuk segítségükkel, valamennyit azonban nem vehetjük. Már ezért is rendkívül nehéz a közvetett célok konkretizálása, amely a testnevelésben szinte feloldhatatlan ellentmondásokhoz vezethet. Végső soron egyik vagy másik testgyakorlat előnyben részesítése hallgatólagosan minősíti azokat, holott a kiválasztásnál elsősorban a hagyomány és tárgyi-személyi lehetőségek döntenek.

A lebontás másik nehézsége inkább módszertani jellegű: nem határozható meg, hogyan kell a lebontást elvégezni. Minél konkrétabb a cél, annál jelentősebb szerepet kap az a konkrét személy, aki a közvetlen célokat kitűzi, mivel kevesebb az általános szabály. Ha távolabb kerülünk az általános céltól, akkor mind nagyobb a veszélye annak, hogy a részcélok kerülnek előtérbe, és „a fától nem látjuk az erdőt".

Ezt a lebontást mégis el kell végeznünk, hiszen a közvetett célok mindig közvetlen célokban realizálódnak, ezért mindennapi munkánk csak így lehet eredményes. A lebontásban, mint arra már kitértünk, szerepet tölt be a Tanterv és Utasítás, amely még általánosan ugyan, de már adott területre vonatkoztatva, konkrétan meghatározza az oktatás célját és feladatát. További lebontást jelent a sokkal konkrétabb tanmenet, amely már adott iskolára vonatkoztatja a tanterv célkitűzéseit. Az óravázlat a mindennapi munkára vonatkozik, célkitűzései közvetlenül megvalósíthatók. A tantervben, a tanmenetben, az óravázlatban konkretizálódik lépésről lépésre az iskolai nevelés célja, a teljes ember kialakítása.

---

* Tanterv és Utasítás. Tankönyvkiadó, 1972.

** I. m. 206. és 617. o.

A közvetett és közvetlen cél egysége

A közvetett és közvetlen cél kapcsolatánál két dolgot kell kiemelnünk. Az egyik legfontosabb, hogy a közvetett és közvetlen cél közötti kapcsolat rendkívül szoros. Ez a kapcsolat nem véletlen (úgy gondoljuk, ezt a magasugrás és az úszás példája is szemléletesen mutatja), a közvetlen célok segítségével valósíthatjuk meg a közvetett célokat. Éppen azért, mert a közvetett célokat mindig csak a közvetlen célok segítségével valósíthatjuk meg, a célok „hierarchiája" a valóság adott területe által pontosan meghatározott. A tanítandó anyag és a tanulók képzettsége félreérthetetlenül mutatja például, hogy a közvetett célt milyen közvetlen célok végrehajtása után érhetjük el. A közvetlen célokat általában nem is határozhatjuk meg előre pontosabban, azt mindig az adott helyzet mutatja. Testnevelésben például az időjárás vagy az adott osztály befolyásolhatja óra közben is. A közvetlen célok tehát leggyakrabban csak az adott órán jelentkeznek, azonban a közvetett célok ismerete teszi lehetővé azt, hogy a „rögtönzés" ne váljon öncélúvá, a tanítás szerves része legyen.

A közvetett és közvetlen cél megkülönböztetése csak adott, konkrét összefüggésben lehetséges, csak akkor van értelme. Így a magasugrásnál a magasugrás tanítása közvetett cél az elugróláb megállapításához viszonyítva, de közvetlen az általános ugráskészség elsajátítása szempontjából, tehát a magasugrás tanítása közvetett és közvetlen cél egyaránt lehet.

Amíg a testnevelés célja a magasugrás célja szempontjából közvetett, addig a nevelés általános célját tekintve közvetlenné válik, hasonlóan a többi tantárgyhoz.

Közvetett és közvetlen cél egyenrangúsága

A „hierarchia" kifejezés használata jól érzékelteti a közvetett és közvetlen cél kapcsolatának egyik oldalát: az nem lehet önkényes és véletlen. Ennek a kifejezésnek a használata azonban félreértések forrása is lehet. Úgy tűnhet, hogy a célok „hierarchiája" egyúttal azt is jelenti, hogy az egyes célok között fontossági sorrend, értékkülönbség is van. Tehát vannak fontos és kevésbé fontos célok, valamint, hogy az egyik cél kiszolgálója a másiknak. Nem foglalkozhatunk most természetesen ennek a gondolatnak teljes végigvitelével és a belőle levonható ideológiai következményekkel. A célok sorában így eljutunk egy végső, mindent meghatározó utolsó célhoz, amely meghatározza az összes többit, és az végeredményben a végső céltól függ. Éppen az ilyen értelmezés lehetősége ellen kell hangsúlyozni, hogy a közvetett célok közvetlenre történő lebontása nem jelenti az egyes célok értékelését is. A célok fenti megkülönböztetése kizárólag azok általánossági fokára vonatkozik.

Az úszás elsajátításakor az adott fejlődést, helyzetet figyelembe véve talán kevésbé fontosnak tűnik az a cél, hogy az úszás fejlessze a tanulók edzettségét. Egy adott órának általában nincs is ilyen célja, azon éppen a soron levő részcél megvalósítása az elsődleges. Ez azonban nem jelentheti azt, hogy a tanulók edzettségének fokozása akár csak egy pillanatig is lényegtelen lenne, főleg az oktatás egészét tekintve. Ilyen közelítésben esetleg inkább ezek az utóbbi szempontok fognak előtérbe kerülni, és a szűkebb értelemben vett szakmai szempontoknak (hogy a tanulók milyen szinten sajátították el az úszást) már másodlagos szerep jut. Úgy fogalmazhatnánk, hogy az egyes célok fontossága között abszolút értelemben nem lehet különbséget tenni, pillanatnyi előnyben részesítésük éppen azt szolgálja, hogy az adott közvetlen cél eredményes megvalósítása feltétele a közvetett cél megvalósulásának is. Tehát minden cél egyformán fontos, egyenrangúságuk abban van, hogy csak együttes megvalósulásuk esetén segítenek az ember személyiségének kialakításában.

Éppen ezért úgy feltenni a kérdést, hogy mi fontosabb: a siklás vagy a kar- és lábtempók tanítása, nyilvánvalóan helytelen lenne, hiszen az úszás elsajátításában egyformán jelentősek. Az úszáshoz hasonlóan nem lehet válaszolni arra a kérdésre sem, hogy az ugrókészség elsajátítása szempontjából az atlétikai ugrások közül melyik fontosabb. Az általános ugrókészség elsajátításában mindegyik ugyanolyan jelentőségű. Közömbös ebből a szempontból, hogy az általános ugrókészséget a magasugrás vagy a hármasugrás segítségével kívánom kialakítani, fejleszteni, hiszen az általános ugrókészséget mindig valamilyen konkrét ugrásfajtával alakíthatom ki. Valószínű, hogy az általános ugrókészség kialakításában és fejlesztésében a különböző atlétikai ugrások az életkortól, előképzettségtől is függnek, ezért a tanterv és a tanmenet már a konkrét ugrásfajtákat jelöli meg mint az oktatás konkrét célját, jóllehet ezek nem mások, mint az általános ugráskészség közvetett céljának közvetlen céljai, megvalósítási lehetőségei. Azt kell mondanunk tehát, hogy a közvetett és közvetlen célok mindig relatívak, csak konkrét helyzetben van értelmük, és ez a megkülönböztetés nem jelenti az egyes célok értékelését is.

Elmélet és gyakorlat kapcsolata

Ezeknek az általános szempontoknak az érvényesítése a gyakorlatban azonban rendkívül nehéz. Az általános cél lebontásában szerepet játszik az ismeretanyag, az addigi gyakorlat, a kialakult szokások, a lebontást végző képzettsége. Fentiek ellenére a lebontás mégsem lehet önkényes. Az egyes lehetőségek közötti választásban szerepet kap (és ez ma mind jelentősebb) a tudományos kutató munka. Az egyes lehetőségek között nem a véletlen és egyéni ízlés vagy az addigi megszokás az egyedüli meghatározó, hanem a tudományosan szervezett kísérlet.

Sajnos, a lebontást a testnevelésben nem segíti eléggé a tudományos munka. Hangsúlyoztuk mát több ízben is, hogy csak elvileg nem lehet állást foglalni abban, hogyan kell a közvetett célokat közvetlen célokká „alakítani". Erre természetesen végleges receptet adni a jövőben sem lehet majd. Azonban a testnevelésben is megkönnyítené a különböző lehetőségek közötti választást a körültekintő tudományos munka.

A magasugrás tantervi, tanmeneti és óravázlat szintű lebontása egyszerűbb lenne, ha kísérleti adatok mutatnák, hogy az általános ugrókészséget adott életkorban és feltételek mellett milyen mértékben fejleszti, milyen a kapcsolata a többi ugrásfajtával. Tudnánk továbbá azt is, hogy az egyes ugrásfajták milyen arányú gyakorlása, és az ugrásfajták milyen színvonalú elsajátítása alakítja, fejleszti a legjobban az általános ugrókészséget. Addig, amíg ilyen nincs, erről vitatkozni, vitázni érdemlegesen nagyon nehéz, hiszen ezekben a vitákban nem bizonyítékok, hanem csak vélemények csapnak össze, és két vélemény közötti választás — mivel nincs megfelelő bizonyíték — csak további kevésbé vagy jobban megalapozott döntés alapján történhet.

A gyakorlatban a testnevelés céljának megvalósításához szükséges különböző szintű részcélok gyakran nem tudatosulnak, sokszor hajlamosak vagyunk azt hinni, hogy az általános célt közvetlenül is megvalósíthatjuk. Bár a gyakorlatban pillanatnyilag elfeledkezhetünk arról, hogy az egyes fokozatok nem kerülhetők ki, és hogy a közvetett célok mindig csak a közvetlen célokon keresztül valósulhatnak meg, a testnevelő tanárnak, különösen ha munkáját hosszabb időszakra kívánja meghatározni, ezekről nem szabad megfeledkeznie.

Nyugalomba vonult

Az Országos Pedagógiai Intézetben, a május 24-én és 25-én megtartott szakfelügyelői értekezleten a kollégák szeretettel búcsúztatták Maróti József Vas megyei szakfelügyelőt, aki 25 évig irányította és szervezte a megye középiskoláinak testnevelési és sportéletét. Szerkesztőségünk is jó erőt, egészséget kíván neki a megérdemelt pihenéshez.

N. Gy.

Pünkösty Huba

Testnevelés — osztályozás nélkül

A harmonikus oktató-nevelő munkának kettős célja van. Az egyik a tanulók szellemi és testi képességeinek a fejlesztése. A másik a tanulók ismereteinek a bővítése. Természetesen a képességek fejlesztése a fontosabb, mert ez biztosítja számukra azt, hogy mind nehezebb anyagot megértsenek, hogy mind könnyebben és gyorsabban tudjanak újabb ismereteket szerezni. A testi képességek fejlesztésével pedig lehetőséget biztosítunk számukra, hogy hosszabb időn keresztül egészségesek lehessenek, s könnyen bírják az élet szellemi és fizikai megterheléseit.

A szellemi képességek fejlesztése és a sokoldalú ismeretszerzés a tanulók számára biztosítva van. Mindazok ugyanis, akik 8 vagy 12 évig iskolába járnak vagy még tovább tanulnak, kisebb vagy nagyobb mértékben, de mind fejleszteni tudják szellemi képességeiket, s a mai élethez szükséges ismereteket, általános műveltséget is megszerzik nagyon kevés kivételtől eltekintve úgy, hogy eredményes munkát tudjanak végezni valamilyen területen a társadalomban. Itt kell megemlíteni azt a nagy segítséget, amit az általános osztályzat eltörlése jelent számukra, mert ez lehetőséget ad arra, hogy egy bizonyos területre, egy tantárgyra, amit jobban szeretnek, az eddiginél sokkal több időt fordíthassanak.

A testi képességek fejlesztése, sajnos, nem eredményes. A tapasztalat bebizonyította, hogy a heti 2—3 testnevelési óra a jelenlegi tantervi követelmények mellett nem elegendő ahhoz, hogy a tanulók testi képességeit fejleszteni lehessen. Bebizonyosodott, hogy a 60-as évek elején a tantervi követelmények lényeges csökkentése milyen káros volt. Azóta ugyanis zuhanásszerűen csökkent a tanulók testi képességeinek a teljesítménye (természetesen kivételt képeznek a rendszeresen sportolók, a tanulók 5—10%-a). Minden eddiginél nagyobb mértékben lehetett és lehet megállapitani, hogy a középiskolák negyedik osztályos tanulói különösen az általános állóképesség tekintetében, de a gyorsaság és a testsúlyukhoz viszonyitott erő szempontjából is, az első-második osztályokban elért eredményeikhez milyen sokat romlottak.

Itt kell megemlíteni a TTKI által kezdeményezett, dr. Bakonyi Ferenc által irányított négyéves kisérletet, illetve annak egyik statisztikailag minden kétséget kizáró nagyon fontos eredményét. Megállapitást nyert ugyanis, hogy a 9—10 éves tanulók általános állóképessége sokkal nagyobb, mint a 13—14 éveseké. A 13—14 éveseké ugyancsak sokkal nagyobb, mint a 17—18 éveseké! Úgy egyéni, mint átlagteljesítményben. Ha figyelembe vesszük, hogy mindez a leányokra nagyobb mértékben vonatkozik, akkor fokozott mértékben jelentős az a tény, hogy a katonai szolgálatra bevonuló fiataloknak már 35—40%-a nem alkalmas!

Több évtizedes testnevelő tanári tevékenységem alatt végzett kisérletekről röviden csak annyit szeretnék elmondani, hogy valahányszor egy-egy osztályt a tantervi követelményeknél magasabb követelmények alapján osztályoztam, az osztály átlagteljesítménye mindig lényegesen felülmúlta a többiekét. Mindig sokkal több volt ezekben az osztályokban a versenysportoló, kevesebb volt a hiányzó és a beteg. Akaratilag is magasabb szintre fejlődtek, tanulmányi eredményük is javult. A legfontosabbnak mégis azt tartom, hogy ezek az osztályok lényegesen jobban szerették a testnevelési órákat, mint a többi. Mindezeknek teljesen az ellenkezőjét tapasztaltam, mikor a tantervi követelményeknél kisebb követelmények alapján osztályoztam. Az eltérés annál nagyobb mértékben jelentkezett, minél jobban figyelembe vettem a tanulók kikapcsoló-

KÖRPERERZIEHUNG

Heft 4/1974.

Zoltán Páricska: Vor das Schuljahr 1974/1975 97
Erfahrungen der Lehrplanmodifizierung .. 101
dr. Tamás Nagy: Die Rolle des Spiels in der Körpererziehung (IV.) 103
dr. Alajos Kardos: Psychische Faktoren der Entwicklung des Anspruchs auf Körper-Training 110
János Szabó: Unterricht des Angriffs gegen einfache Deckung des Spielers 114
Istvánné Farkas: Sprechen wir von der leichtgemachten Körpererziehung ... 119
Sándor Nagy: Direktes und indirektes Ziel 123

RUNDSCHAU

ОБУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЕ

№ 4 1974 г.

Зольтан Паричка: К началу нового учебного года 1974/75 97
Опыты модификации школьной программы 100
Д-р Тамаш Надь: Роль игры в обучении физкультуре, часть IV 103
Д-р Алайош Кардош: Психические факторы выработки потребности физкультуры 110
Янош Сабо: Обучение нападению против простого закрытия 114
Иштваннэ Фаркаш: Поговорим об облегчённой физкультуре 119
Шандор Надь: Прямая и косвенная цель 123

ОБЗОР

---

dást jelentő, játékos szórakozási igényük kielégítését.

Nagyon jól tudjuk, hogy a tanulóknak a kikapcsolódást, a felüdülést jelentő játékra a napi 8 óra körüli szellemi foglalkozás közben menynyire szükségük van és fontos. Erre a teljes heti három óra sem lenne elegendő. A testnevelés „megfelelt" és „dicséretes" értékelése vagy nem osztályozása az eddigi tapasztalatok alapján is azt bizonyítja, hogy a tanulók a testnevelést a sok közül csak egy tantárgyként kezelik. Sok tanulótól ma még ennyit sem várhatunk. A testnevelés pedig ennél sokkal több, mert ettől függ fizikai fejlettségük, egészségük! Nem mindegy tehát, hogy a tanulók valamelyik tantárgyból tanulnak keveset, vagy testi képességeik, tüdő, szív és idegrendszerük fejlesztését hanyagolják el! A tantárgyak közül ha csak eggyel is magas szinten foglalkoznak, a többivel ha keveset is, szellemi képességeiket eredményesen tudják fejleszteni, általános műveltségük megfelelő lehet ahhoz, hogy a társadalomnak hasznos tagjai lehessenek. Látnunk kell tehát, hogy mi az eredménye annak, ha gyerekeinket magukra hagyjuk, ha nem követeljük meg tőlük, hogy olyan intenzíven és annyit mozogjanak, ami feltétlenül szükséges ahhoz, hogy testi képességeik fejlődni tudjanak. Enélkül egészséges fejlődésüket nem lehet biztosítani, egészségüket nem lehet megszilárdítani.

Tudjuk, hogy a fejlődéshez szükséges terhelés egyénenként változik. A mai fiataloknak azonban a megváltozott életkörülmények miatt (amit a civilizációs ártalmak okoznak: urbanizáció, levegőszennyeződés, ultrahangok, az életszínvonal emelkedése, zajártalom, mozgásszegény élet stb.) legalább napi másfél-két órai intenzív mozgásra lenne szükségük, hogy a fejlődő korban tapasztalható mind több fejlődési zavart, rendellenességet és ezek következményeit elkerülhessék.

Nem lenne tehát helyes a testnevelési órákat tovább lazítani, még tovább engedni eltolódni a szórakozási igényük kielégítése irányába. Ha ezt megtennénk, valóban nem lenne mit osztályozni. A tanulók kell hogy kapjanak valamit eredményeikért, munkájukért. Az eddigi jegyek, illetve osztályzatok motiváló hatását csak káros következményekkel lehetne kihagyni! Összefoglalva: a fiatalok egészségéért a felnőtteknek kell vállalni a felelősséget. Ez elsősorban nem tornaterem és sportlétesítmény kérdése, mert ebből sokkal több áll rendelkezésre számunkra, mint 15 évvel ezelőtt. A jelenlegi tantervi követelmények mellett a heti 3 óránál többel sem tudnánk előbbre lépni. Ez elsősorban követelmény kérdése. Olyan követelményé, amely képes megőrizni a tanulók megfelelő mozgásigényét, illetve az erről leszokott tanulóknál újrafejleszteni (a tanulók nagyobb részénél erre van szükség), vagyis amelyek biztosítani tudják a tanulók testi képességeinek kisebb vagy nagyobb, de állandó fejlődését. Csak így juthatunk el oda, hogy a tanulók a testnevelési órákon kívül is tartsák szükségesnek és végezzenek is gyakorlatokat edzettségük, egészségük fejlesztése érdekében. Erre ugyanis mindaddig szükség lesz, míg a mindennapos testnevelést nem lehet bevezetni.

2,40 Ft

A testnevelés tanítása

EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ

a Posta Központi Hírlap Irodánál
(1900 Budapest, József nádor tér 1.)
vagy bármely postahivatalnál

Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft
fél évre 7,20 Ft

Pénzforgalmi jelzőszám: KHI 215—96 162

Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól kezdve kéri!

INDEX 25 824